

O ensino da língua e cultura estrangeira numa perspetiva interativa

Ana Sofia da Silva Cadete

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada de Mestrado em Ensino
de Inglês e de Língua Estrangeira (Alemão) no 3º Ciclo do Ensino Básico
e no Ensino Secundário**

Setembro 2012

O ENSINO DA LÍNGUA E CULTURA ESTRANGEIRA NUMA PERSPETIVA INTERATIVA

Ana Sofia da Silva Cadete

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada de
Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua
Estrangeira (Alemão) no 3º Ciclo do Ensino Básico e
no Ensino Secundário

Julho 2012

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira (Alemão) no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, realizado sob a orientação científica da Prof.^ª Doutora Ana Gonçalves Matos e da Prof.^ª Doutora Clarisse Costa Afonso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, de modo particular, às orientadoras Dr.^a Maria Constança Maia Alves e Dr.^a Esmeraldina Gralha, da Escola Secundária Fernão Mendes Pinto, por todo o apoio e amizade que me dedicaram ao longo do estágio.

Dirijo igualmente uma palavra de agradecimento às orientadoras da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova: Professora Doutora Ana Matos e Professora Doutora Clárisse Costa Afonso.

Finalmente, agradeço a todos aqueles que, de uma forma ou de outra, me acompanharam e apoiaram ao longo deste percurso.

O ensino da língua e cultura estrangeira numa perspetiva interativa

Ana Sofia da Silva Cadete

Resumo

Este relatório foi elaborado sob a orientação científica da Prof.^ª Doutora Ana Gonçalves Matos (Inglês) e da Prof.^ª Doutora Clarisse Costa Afonso (Alemão) para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Inglês e Língua Estrangeira (Alemão) no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Neste relatório será dado a conhecer o trabalho realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionado em Inglês/Alemão, na Escola Secundária Fernão Mendes Pinto (Almada) no ano letivo 2011/2012, sob a orientação da Dr.^ª Maria Constança Maia Alves (Inglês) e da Dr.^ª Esmeraldina Gralha (Alemão).

Com este relatório pretendo analisar o papel da interação na aula de língua e cultura estrangeira e expor o resultado da minha prática letiva em relação a este tema. Como tal, existirá uma parte teórica dedicada à problematização do conceito de interação, onde serão abordadas algumas das questões mais importantes relacionadas com esta temática, no contexto de sala de aula; e ainda uma parte prática, relativamente ao trabalho de lecionação efetiva durante a P.E.S.

Neste âmbito, apresentarei ainda uma caracterização do contexto de trabalho, uma reflexão sobre o período de observação de aulas, uma exposição de atividades e projetos relacionados com o tema da interação desenvolvidos no âmbito da P.E.S., uma análise do papel da interação na perspetiva dos alunos com quem trabalhei e, finalmente, uma avaliação e reflexão final sobre todo o trabalho desenvolvido.

PALAVRAS-CHAVE: interação, língua e cultura estrangeira, comunicação

Teaching foreign language and culture from an interactive perspective

Ana Sofia da Silva Cadete

ABSTRACT

This report , written under the scientific guidance of Professor Ana Gonçalves Matos (English) and Professor Clarisse Costa Afonso (German) so as to meet the necessary requirements for the obtainment of the Master's degree in Teaching English and a Foreign Language (German) in the 3rd Cycle of Basic Education and in Secondary Education, portrays the work done in connection to the Supervised Teaching Practice in English and German, at Fernão Mendes Pinto Highschool (Almada), during the school year 2011-2012, under the guidance of the teachers Maria Constança Maia Alves (English) and Esmeraldina Gralha (German).

The main goal of this report is to analyse the role of interaction in the foreign language/culture classroom and to expose the results of my teaching practice as regards this specific topic. Therefore, the report consists of a theoretical part, in which the concept of interaction will be discussed, as well as some other important issues related to this main topic, in the specific case of the teaching-learning process; and a description and analysis of the work done throughout the school year in a more practical way.

The report also includes a characterization of the working context, a reflection on the observation period, a description of the activities and projects developed (regarding the topic of interaction), a comment on the role of interaction from students' points of view and finally a global reflection and evaluation of the work done.

KEYWORDS: interaction, foreign language and culture, communication

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo I: Caracterização Contextual	2
I. 1. A entidade acolhedora – ESFMP	2
I. 2. A turma da Inglês (11º3)	4
I. 3. A turma de Alemão (11º6)	5
Capítulo II: Orientação	6
II. 1. Orientação na ESFMP	6
II. 2. Orientação na FCSH (UNL).	7
Capítulo III: Interação: Enquadramento teórico	8
III. 1. Diferentes perspetivas sobre interação.....	8
III. 2. O papel da interação no contexto específico da aula de língua e cultura estrangeira.....	11
Capítulo IV: Observação de aulas	13
IV. 1. As aulas de Inglês: Conclusões gerais	15
IV. 2. As aulas de Alemão: Conclusões gerias	17
Capítulo V: Lecionação: exemplos de unidades didáticas	19
V. 1. Unidades didáticas de Inglês	19
V. 2. Unidades didáticas de Alemão	24
Capítulo VI: Atividades específicas promotoras de interação	30
VI. 1. Atividades na aula de Inglês	30
VI. 2. Atividades na aula de Alemão	34
Capítulo VII: Projetos que promoveram a interação dentro e fora da sala	42
Capítulo VIII: Atividades de enriquecimento profissional e pedagógico	50
Capítulo IX: O olhar dos alunos sobre o papel da interação.....	52

Conclusão.....	54
Bibliografia	
Índice de anexos.....	
Apêndice 1: Exemplos de tarefas de observação	i
Apêndice 2:Exemplos de materiais produzidos no âmbito da P.E.S.	vi

Introdução

As language teachers we are privileged to work with a vital, fascinating subject matter. Language is the way we express our very being. It is the way we come to terms with the world. It is the way we make our understanding of life concrete As teachers our main contribution to life and to education is to help others find their own way. (Scrivener 380)

Porque o ensino da língua só faz sentido se for vivido com entusiasmo e porque acredito que a interação desempenha um papel fundamental no ensino das línguas e culturas estrangeiras, este foi o tema que decidi desenvolver no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, cujo relatório aqui se apresenta.

Importa, pois, fundamentalmente, refletir sobre o papel da interação na sala de aula, tentando perceber se a mesma pode contribuir para uma maior motivação, interesse e envolvimento dos alunos, elevando os níveis de participação, melhorando o desempenho nas aulas e desenvolvendo competências de comunicação e mediação.

Durante a própria observação de aulas, num período inicial do estágio, procurei focar-me neste aspeto da sala de aula, recolhendo dados sobre a frequência, nível e qualidade de interação das aulas, de forma a delinear estratégias para o trabalho futuro a desenvolver com os alunos.

Assim, e partindo de uma conceção de interação inovadora e mais abrangente, desenvolvida por alguns autores como Richard-Amato (1996), Rivers (2000) ou Brown (2000) que, como veremos, não se resume às relações interpessoais dentro da sala de aula, estruturei toda a minha prática letiva (recorrendo a um conjunto variado de materiais autênticos e planificando e implementando diversas atividades e projetos) com o objetivo de analisar em que medida o ensino interativo da língua e cultura estrangeira contribui para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. O trabalho de lecionação traduz, assim, e em grande parte, toda a investigação realizada sobre o tema e todos os pressupostos teóricos explorados neste relatório. Das atividades realizadas ao longo do ano, destacaria o *Intercultural Meeting* como o projeto mais ambicioso e importante realizado durante a P.E.S. Este intercâmbio (descrito no capítulo VII) concretiza não só os princípios fundamentais da interação na aula de

língua e cultura estrangeira, como se assume como uma experiência extracurricular muito enriquecedora, do ponto de vista intercultural.

Numa fase final do relatório será importante refletir sobre os resultados alcançados pelos alunos nas disciplinas de Inglês e Alemão e constatar se houve ou não alguma mudança significativa em termos de hábitos de interação e participação na aula e se estas mudanças contribuíram positivamente para o desempenho global dos alunos.

Todas as estratégias implementadas no âmbito da P.E.S. e que serão aqui devidamente comentadas e analisadas visaram, acima de tudo, contribuir para o estímulo e reforço de oportunidades de interação na aula, e para desenvolver nos alunos uma atitude de entusiasmo e gosto pela língua e cultura estrangeiras.

I. Descrição da Escola e das Turmas da P.E.S.

I.1. A entidade acolhedora – Escola Secundária Fernão Mendes Pinto (ESFMP)

A Escola Secundária com 3º ciclo Fernão Mendes Pinto situa-se no Pragal, concelho de Almada e é constituída atualmente por 1121 alunos, 110 docentes, 8 assistentes técnicos e 26 assistentes operacionais. No ensino diurno, a escola oferece cursos do 3º ciclo (regular e CEF – Cursos de Educação e Formação) e cursos do ensino secundário (científicos-humanísticos e profissionais). No ensino noturno, funcionam cursos EFA (Educação e Formação de Adultos), do ensino Básico e Secundário.

No ano letivo 2011/12, os 1121 alunos inscritos distribuíram-se da seguinte forma: 3º ciclo (437 alunos), Secundário (580 alunos), EFA Básico (40 alunos), EFA Secundário (64 alunos).

A escola regista uma grande diversidade em termos de zonas de residência das famílias dos alunos, oriundos maioritariamente do Pragal, Almada e Charneca da Caparica. Também em termos socioeconómicos e culturais, se verifica uma grande heterogeneidade do público escolar. Existem 157 alunos de naturalidade estrangeira, distribuídos por 21 nacionalidades.

A Direção da Escola é assegurada, desde o ano letivo 92/93, pelo Dr. João Gabriel e o corpo docente tem largos anos de experiência profissional e de permanência na escola. O Departamento de Línguas é coordenado pela Mestre Cecília Farinha e, ao nível do Grupo Disciplinar, a coordenação é feita pela Dra. Luísa Rolim (Inglês) e pela Dra. Lurdes Cruz (Alemão).

Segundo a informação disponibilizada no Relatório de Avaliação Externa de 2012 (ESFMP 5-6), a ESFMP apresenta como pontos fortes: qualidade e motivação das lideranças dos órgãos de administração e gestão, o empenho e trabalho com as direções de turma (da parte de diretores de turma e coordenadores), trabalho cooperativo entre Conselhos de Grupo e de Turma; valorização de todos os profissionais ao serviço da Escola; o fomento da participação e desenvolvimento cívico dos alunos; parcerias com instituições locais e internacionais e apoio aos alunos carenciados.

Já os pontos fracos da escola dizem respeito ao insucesso nas disciplinas de Matemática, Português, Inglês, Francês e Ciências Físico-Químicas; ao fraco envolvimento e participação dos encarregados de educação; à indisciplina registada sobretudo ao nível dos cursos de educação e formação; e aos equipamentos pouco modernos nos laboratórios e biblioteca escolar.

Apostada em encontrar caminhos e sentidos que permitam o sucesso educativo dos alunos, na sua vertente académica e social, a Escola tem vindo a organizar-se com base em alguns princípios e valores, nomeadamente: a defesa da revalorização da escola pública privilegiando a inclusão, igualdade de oportunidades e universalidade de acesso, o alargamento da função educativa que remete para a construção da cidadania promotora de coesão social e, finalmente, a valorização da escola como local de construção da sociabilidade e identidade que possibilite o desenvolvimento harmonioso e responsável de pessoas felizes, socialmente ativas e integradas.

Enquanto professora estagiária posso dizer que fui muito bem acolhida tanto pelas orientadoras como pelos restantes professores e Direção, o que facilitou muito a minha rápida integração e o bom relacionamento que estabeleci com todos os elementos da comunidade escolar.

I.2. A turma de inglês (11º3)

Os dados aqui apresentados foram obtidos a partir da consulta dos questionários aplicados em 2010 ao 10º ano pela Diretora de Turma. A turma de Inglês 11º3 frequenta o nível 7 de Inglês (continuação) no âmbito do curso Ciências e Tecnologias. A turma é composta por vinte seis alunos (16 rapazes e 10 raparigas), com idades entre os 16-19 anos, sendo que a maioria dos alunos tem entre 16 e 17 anos. A turma tem apenas um aluno estrangeiro, de nacionalidade romena. Os alunos são, na maioria naturais de Almada, concelho no qual residem atualmente.

No que diz respeito à sua autocaracterização, os alunos consideram-se muito comunicativos, afirmam ter muitos amigos e mantêm, no geral, uma relação afetiva e de fácil comunicação com os pais. Os adjetivos com que mais se identificam são: alegre, trabalhador, organizado e otimista. A turma diz gostar do ambiente da escola e manter boas relações tanto com os colegas como com os professores. Relativamente às características que apreciam no professor, os alunos elegem: a exigência, a clareza, o saber motivar, a boa disposição e o bom humor.

As sugestões dos alunos para tornar as aulas mais interessantes incluem: debates, utilização de filmes, aulas mais práticas e dinâmicas, exercícios interativos, utilização das novas tecnologias e atividades cativantes.

As disciplinas preferidas da maioria dos alunos são: Matemática, Biologia e Educação Física e as disciplinas onde consideram ter maiores dificuldades são Filosofia e Química.

Em relação ao tempo semanal que dedicam ao estudo, grande parte da turma afirma estudar todos os dias, numa média de 5h/ semana. Quando têm dúvidas, os alunos recorrem, por norma, aos professores e aos pais e quando têm problemas procuram apoio junto dos pais e dos amigos. Nos tempos livres, os alunos gostam sobretudo de praticar desporto, ver televisão, ouvir música e jogar computador. Apenas 2 alunos repetiram um ou mais anos de escolaridade.

Do meu ponto de vista, posso dizer que os alunos são simpáticos, educados e trabalhadores. A turma é, no entanto, barulhenta e agitada, o que exigiu, em determinados momentos, um esforço e controlo maiores por parte das professoras. Trata-se de um grupo relativamente homogéneo em termos de desempenho, motivação e dedicação ao trabalho e ao estudo. Não se registaram problemas de indisciplina e todos os elementos da turma se relacionaram bem. Os alunos demonstraram ainda ser possuir um bom poder de análise crítica em relação aos assuntos tratados na aula, o que, aliado ao seu nível de proficiência linguística, tornou o trabalho com a turma muito interessante e desafiante.

I.3. A turma de alemão (11º6)

A turma de Alemão 11º6 frequenta o nível de continuação de Alemão no âmbito do curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas. Composta por quinze alunos (sete rapazes e oito raparigas), com idades entre os 16-20 anos (a maioria dos alunos tem 17 anos), a turma apresenta 13 alunos portugueses, 1 aluno de nacionalidade cabo-verdiana e um aluno de nacionalidade angolana. Os alunos são, na maioria naturais de Almada, concelho no qual residem atualmente.

No que diz respeito à sua autocaraterização, os alunos consideram-se comunicativos, afirmam ter muitos amigos e mantêm uma relação afetiva e de fácil comunicação com os seus pais. Os adjetivos com que mais se identificam são: alegre, trabalhador, calmo, organizado. Os alunos reconhecem, no entanto, que por vezes são preguiçosos e pessimistas. A turma diz gostar do ambiente da escola e manter boas relações tanto com os colegas como com os professores. Relativamente às características que apreciam no professor, os alunos elegem: o saber motivar, o ensinar bem, o ser justo e ter sentido de humor.

Quando questionados sobre como tornar as aulas mais interessantes e gerar uma motivação crescente, os alunos sugerem: maior dinamismo, aulas mais interativas e práticas, utilização de filmes e jogos.

As disciplinas preferidas dos alunos são: Português, Inglês, Alemão e História e a disciplina onde consideram ter maiores dificuldades é o Alemão.

Em relação ao tempo semanal que dedicam ao estudo, metade da turma refere 1-3h e outra metade diz não estudar nada. A maioria dos alunos refere ainda que prefere estudar dias antes dos testes. Quando têm dúvidas, os alunos recorrem, por norma, aos professores, amigos e pais e quando têm problemas procuram apoio junto dos amigos e pais. Nos tempos livres, os alunos gostam sobretudo de ouvir música, praticar desporto e estar com os amigos. Sete alunos da turma já repetiram um ou mais anos de escolaridade.

Numa perspetiva mais pessoal e informal, com base no acompanhamento que fiz da turma ao longo do ano letivo, posso dizer que os alunos são simpáticos e educados. A turma é sossegada, mas apática e um pouco desinteressada. Trata-se de um grupo heterogéneo em termos de empenho, motivação e dedicação ao trabalho e ao estudo, sendo que a maioria dos alunos não demonstra possuir hábitos consistentes de trabalho ativo em sala de aula. Não se registaram problemas de indisciplina e os alunos parecem relacionar-se todos bem, embora existam vários grupos dentro da turma. A recolha destes dados permitiu-me concluir que seria indispensável recorrer a diferentes estratégias para tentar motivar mais os alunos, tornando-os mais participativos, ativos e dinâmicos nas aulas, o que no fundo foi ao encontro do meu desejo de implementar e testar atividades mais interativas, das quais darei conta ao longo do relatório.

II. ORIENTAÇÃO

II.1. A orientação na Escola Secundária Fernão Mendes Pinto

A orientação na disciplina de Inglês foi assegurada pela Dra. Maria Constança Maia Alves e, na disciplina de Alemão, pela Dra. Esmeraldina Gralha.

Ficou estabelecido, no início do ano letivo, que o trabalho com a turma de inglês passaria por uma fase de integração na turma com momentos de observação e reflexão, seguindo-se a lecionação feita de forma gradual com momentos de *co-teaching* até à lecionação individual de unidades didáticas completas. No caso do alemão, após o período de observação, comecei a lecionar sozinha algumas aulas,

intercalando as minhas com as da orientadora, em diferentes momentos, num crescendo, ao longo dos três períodos.

A orientação na escola passou também pela realização de um seminário semanal para cada disciplina, para além das conversas mais informais após cada aula. Estes momentos mais informais tiveram muita importância ao longo do estágio, pois para além de permitirem um fortalecimento da relação humana entre estagiária e orientadoras, conduziram a um trabalho mais articulado e possibilitaram uma troca constante de experiências e conhecimentos e uma reflexão conjunta sobre diferentes assuntos, o que, tal como refere Scrivener contribui de forma decisiva para o crescimento profissional de qualquer professor:

In the right environment, where both people are respectful and supportive of each other, and where there is clear agreement to be honest, then post-lesson discussion can be invaluable as a way of moving forward. Getting feedback from observers of your lesson is a way of increasing your range of options and your skill of deciding appropriately. (Scrivener 381)

Os seminários semanais ficaram, assim, reservados para uma orientação ao nível das planificações de unidades, propostas de didatização de materiais, análise de documentos do Grupo de Inglês e de Alemão (planificações trimestrais e anuais), propostas de avaliação dos alunos, sugestão de atividades e/ou apresentação de projetos e, finalmente, apresentação e discussão de dados e resultados, tanto ao nível da observação de aulas como da reflexão sobre cada unidade lecionada.

II.2. A orientação na FCSH

A orientação na FCSH foi assegurada pela Professora Doutora Ana Gonçalves Matos (Inglês) e pela Professora Doutora Clarisse Costa Afonso (Alemão) em dois momentos distintos: num primeiro momento com os seminários de Didática e Metodologia do Inglês e do Alemão I e II que proporcionaram fundamentação teórica para o trabalho a desenvolver na P.E.S.; e num segundo momento através de um contacto regular sempre que os estagiários necessitavam de apoio relativo à P.E.S. ou ao relatório. As professoras disponibilizaram-se para acompanhar de perto o projeto e elaboração do mesmo, prestando aconselhamento a vários níveis, desde a consulta de livros e autores de referência à definição de linhas orientadoras do relatório.

III. Interação: Enquadramento teórico

We can say, without running the risk of exaggeration, that everything in the universe interacts an interactive approach is the most adequate way to see the whole without losing its parts, and how everything is related. (Wilson José Leffa qtd. in Consolo 33)

III.1. Diferentes perspetivas sobre interação

A interação em sala de aula assume um papel fundamental no processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Se considerarmos que o principal objetivo para um estudante de uma nova língua é comunicar, e que a comunicação deriva essencialmente da interação (Rivers xiii), concluímos que a interação é condição indispensável para a aprendizagem efetiva da língua. Por ser considerada um elemento central na aula, torna-se particularmente difícil imaginar o ensino da língua estrangeira, com aspirações e intenções comunicativas, sem que a interação esteja presente, já que os dois conceitos (comunicação/interação) estão interligados, não devendo, por isso, funcionar separadamente. Edmondson (1976) confirma esta posição, afirmando que "Der erste Grund für die Wichtigkeit der Interaktion im Fremdsprachenunterricht liegt in den Lernzielen. Wenn kommunikative Fähigkeiten zum Kern dieser Lernziele gehören, dann gehören interaktive Aspekte dieser kommunikativen Fähigkeiten ebenfalls zu den Lernzielen. "

São muitos os autores que reconhecem na interação um papel determinante na aprendizagem da língua estrangeira. Brown, por exemplo, refere que " Interaction is an important word for language teachers. In the era of communicative language teaching, interaction is, in fact, the heart of communication; it is what communication is all about"(1984). Também Jack Richards e Charles Lockhart reconhecem que "second language learning is a highly interactive process" (1983).

Mas como definir, afinal, interação? Se, por um lado, a definição do conceito parece não gerar grande ambiguidade para certos autores que a encaram como a relação estabelecida, num determinado contexto, entre aqueles que desejam comunicar uma mensagem, isto é, quando existe a necessidade de transmitir e partilhar informação de interesse entre dois ou mais sujeitos; por outro lado, a palavra

interação pode representar mais do que isto. O conceito de interação que tentei implementar ao longo da P.E.S. e que suscitou, inclusivamente, o meu interesse pela exploração deste tema no relatório é aquele sobre o qual escrevem Wilma Rivers no livro *Interactive Language Teaching* e Patricia Richard-Amato em *Making it happen: Interaction in the Second Language Classroom*. Para as autoras, a interação na aula de língua não se resume simplesmente à relação estabelecida entre dois sujeitos que partilham informação. Ela pode também reportar-se a outros planos como a relação dos alunos com os materiais usados na aula, por exemplo. Nestes casos, a interação não deixa de traduzir uma relação, mas esta relação não é direcionada para um sujeito. Por outras palavras, a interação surge como a interpretação e atribuição de significado por parte do aprendente ao material com que trabalha durante a aula, seja este uma música, um poema ou um filme. A relação que o aluno estabelece com estes materiais é uma forma de interação (Ur 227), no sentido em que se estabelece uma relação de proximidade entre ambos e se constrói uma relação de sentido, gerando interesse, curiosidade e empatia no aluno. Este processo influenciará não só a forma como o aluno comunica com os outros a respeito desses mesmos materiais, como também o conhecimento que o aluno detém do mundo e a sua construção enquanto indivíduo. Esta resposta, ou reação, que culmina na atribuição de sentido por parte do aluno pode, também ela, ser considerada uma forma de interação. Ana Matos confirma esta ideia referindo-se, neste caso, e em concreto, ao texto literário “Stylistic approaches to literature teaching and hermeneutic approaches share the principle of meaning creation as the result of specific reader-text interaction and permit a strong, emotional and intellectual development” (102).

O professor poderá, por isso, desenvolver inúmeras atividades em que o aluno interage ao nível da escrita como veremos nas páginas 33/4 deste relatório ou ao nível da leitura, como se explica de seguida.

I prefer to think of interactive reading as a process during which meaning is created by the reader, not only through interaction with the text, but, in case of the classroom, with others in class. [...]The focus of this interactive conceptualization is on the reader: the reader's values, relationships, experiences, prior knowledge, culture, dreams and goals, and

expectations. The reader relates to the text, be it a story, a play, an essay, a novel, a poem, the lyrics to a song and so forth. (Richard-Amato 67)

Do meu ponto de vista, e sistematizando a leitura que fiz dos diferentes autores que escrevem sobre interação, este conceito deve ainda ter em consideração elementos como: a criatividade (presentes nas atividades e nos próprios materiais), o prazer, o ritmo e movimento ou a atmosfera positiva da sala de aula. Counihan (sem p.) acrescenta que a interação envolve emoções, linguagem corporal, imaginação. Uma aula, em que estes ingredientes estejam presentes ao longo de todo o processo (desde a planificação até à leção), será, por isso, uma aula mais interativa e, poderá influenciar positivamente a aprendizagem dos alunos.

Concluindo, e tendo em consideração todas as teorias desenvolvidas em torno desta temática, diria que a interação pode ser encarada como o conjunto de relações que se estabelecem e cruzam no espaço e tempo da aula (entre pessoas ou entre pessoas e objeto). Estas relações geram uma energia própria, muito dinâmica, que afetará o desenrolar da aula e determinará, em grande parte, o nível de envolvimento, participação e motivação dos alunos influenciando, consequentemente, a própria aprendizagem.

Quando falamos de interação não devemos perder de vista um conceito fundamental: o conceito de comunicação. No fim de contas, a interação leva à comunicação. Os dois conceitos estão, por isso, intrinsecamente ligados, como referimos anteriormente. Dick Allwright (7) escreve sobre isso mesmo, alertando para a necessidade da interação ser *meaningful* e de interesse para os alunos, conduzindo a uma tentativa real e séria para comunicar e não apenas a uma simulação de comunicação.

Considerando que a interação encerra em si, e de forma natural, elementos de troca e de partilha, é expectável que as entidades envolvidas no processo de comunicação se influenciem e condicionem mutuamente, modificando-se e alterando-se como resultado desse contacto (Richard-Amato 18) gerando, consequentemente, novas realidades e novo conhecimento. Este é um dos desafios mais gratificantes para

o professor: criar momentos de interação em sala de aula que contribuam para o crescimento e enriquecimento pessoal, social, cultural e linguístico dos alunos.

Outro conceito que nos permite compreender a importância da interação no ato comunicativo é o conceito de negociação. Segundo Dick Allwright (7) “negotiation is a component process of all instances of human communication.” A abordagem comunicativa, no âmbito da aprendizagem das línguas, prevê a negociação de sentidos e significados, indo para além da mera transmissão de informação, e essa negociação é determinada, também ela, pela qualidade da interação que se gera.

O Quadro Europeu de Referência para as Línguas é, também ele, muito objetivo quanto ao papel da interação:

A competência comunicativa em língua do aprendente/utilizador da língua é activada no desempenho de várias atividades linguísticas, incluindo a recepção, a produção, a interacção ou a mediação De um modo geral, atribui-se, grande importância à interacção no uso e na aprendizagem da língua, considerando o seu papel central na comunicação. (Council of Europe 35)

No entanto, a definição apresentada no CECRL (36) “Na interacção participam oralmente e/ou por escrito pelo menos dois indivíduos, cuja produção e recepção alternam, podendo até, na comunicação oral sobrepor-se” parece-me um pouco restrita e limitada não se adequando, por isso, aos princípios orientadores deste relatório.

III.2. O papel da interação no contexto específico da aula de língua e cultura estrangeira

O papel da interação no contexto da aprendizagem da língua e cultura estrangeira tem sido amplamente discutido e parece não haver muitas dúvidas de que ela pode, de facto, potenciar a aquisição da LE. Os seus efeitos são visíveis, tanto ao nível da motivação e interesse dos alunos, como ao nível de participação nas aulas e estes fatores podem revelar-se determinantes para o sucesso da aprendizagem. Wilma Rivers explica o motivo pelo qual a interação deve estar presente na aula de língua:

Through interaction, students can increase their language store as they listen to or read authentic linguistic material, or even the output of their fellow students in discussions, skits,

joint problem-solving tasks or dialogue journals. In interaction, students can use all they possess of the language - all they learned or casually absorbed – in real life exchanges where expressing their real meaning is important to them. (Rivers 4)

Esta posição é ampliada por Hall and Verplaetse que sublinham o papel da interação na construção de ambientes sociolinguísticos dentro da sala de aula (qtd.in Consolo 34). O que se tem vindo a concluir é que quando existe interação na sala de aula, criam-se mais oportunidades de comunicação e a utilização da língua é incentivada e facilitada (Jack Richards e Charles Lockhart (152) . Também Peter Bimmel (118) declara que:

Sprache ist ein Kommunikationsmittel und nicht Bloß eine Sammlung von Strukturen. Sprachliches Handeln in Realsituationen ist immer eine Interaktion mit einem Partner oder einem Text. [...] je starker die Übung jeden Schüler aktiv beschäftigt, umso besser sind die Lernergebnisse.

Como já foi referido anteriormente, para haver interação, é condição essencial despertar o interesse e motivação dos alunos. A interação fluirá de forma mais natural se conseguirmos captar a atenção dos alunos e gerar entusiasmo na aula, trabalhando temas ou implementando atividades que sejam interessantes, *meaningful*, que provoquem a sua curiosidade natural e estimulem o seu poder reflexivo e crítico, a sua capacidade de análise, a criatividade e imaginação. Tudo isto exige do professor, para além de sólidos conhecimentos socioculturais e linguísticos, flexibilidade, maleabilidade, capacidade criativa, poder de improvisação, vontade de arriscar e sobretudo a consciência de que na sala de aula, o professor não é o único elemento detentor de poder e conhecimento, mas antes um agente que direciona, estimula, monitoriza e, se necessário, “desaparece” para dar lugar aos verdadeiros protagonistas, os alunos (Rivers 9). Estes deixam de agir passivamente para passarem a desempenhar o papel mais ativo da aula. Brown confirma esta ideia referindo que:

The key to interactive teaching is to strive toward the upper, non-directive end of the continuum, gradually enabling your students to move from their roles of total dependence (upon you, the class activities, the textbook, etc) to relatively total independence. Even at the lowest levels, some genuine interaction can take place and your role must be one that releases your students to try things for themselves. (Brown 168)

É, por isso, imperativo que se estabeleça na aula um ambiente de respeito e tolerância entre todos e que o prazer faça parte de todo o processo de aprendizagem. Só assim estão reunidas as condições para que a interação aconteça. No momento em que os alunos se sentem valorizados e percebem que não serão julgados ou penalizados cada vez que cometem um erro ao falar ou ao escrever, e quando se gera um clima de confiança entre todos, o entusiasmo e tranquilidade aumentam, a ansiedade diminui e a interação floresce mais facilmente (Rivers 10).

O ensino das línguas deve ser algo refrescante, original e estimulante, tanto para os alunos como para o próprio professor. Para tal, o conteúdo *meaningful* é fundamental. Assim, um dos principais desafios para o professor de língua será: criar aulas em que os alunos queiram comunicar, aprendam a fazê-lo de forma espontânea, interagindo com os colegas, com o professor e com os materiais e recursos disponibilizados. A esse propósito, acrescenta a autora:

There are so many possible ways of stimulating communicative interaction [...] fortunately there are classrooms where students are comprehending, communicating, creating language that is meaningful, original and stimulating [...] an atmosphere of excitement and trust can be created where students initiate and cooperate in imaginative activities, share with each other real messages in authentic and exhilarating interaction. (Rivers 14)

IV. Observação de aulas

Observation is a journey towards discovery and self-knowledge.

(Wajnryb 12)

A observação de aulas constitui um período determinante numa fase inicial do estágio pois permite ao professor estagiário ter algum tempo e liberdade para se familiarizar com a turma, com a cultura da turma e para recolher informação relevante sobre inúmeros aspetos da sala de aula (Wajnryb 7). A autora referida diz ainda, a propósito da observação, que a sala de aula é uma arena complexa onde múltiplos processos decorrem e se sobrepõem, facto que torna indispensável a prática de observação.

Sintetizando o que o período de observação representou para mim enquanto professora estagiária diria que, tal como descreve Wajnryb, este é um processo no qual se começa por recolher informação, avaliar as opções disponíveis, tomando, de seguida, decisões em função dos dados recolhidos e transformando-as, por fim, em ações efetivas e eficientes.

A observação das aulas das orientadoras teve início no final de Setembro de 2011 e começou por ser uma observação puramente naturalista, sem recurso a grelhas ou tabelas e sem privilegiar aspetos específicos da sala de aula. Com esta observação, que durou aproximadamente um mês, tracei como objetivo principal “sentir” as turmas e poder perceber o ambiente da sala de aula de forma natural, espontânea e puramente subjetiva, tirando notas de momentos ou pormenores que me suscitassem curiosidade ou dúvida e que pudessem ser esclarecidos ou discutidos com as orientadoras em seminário. Assim, nas primeiras aulas, servi-me sobretudo de um olhar mais intuitivo e tentei estar sobretudo atenta às relações entre alunos e professoras e entre os próprios alunos, procurando detetar hierarquias e relações de poder assim como outros aspetos importantes como a relação com a língua estrangeira, o uso da língua materna, a motivação geral, a (in)disciplina, a atmosfera da sala de aula e os métodos de trabalho e de aprendizagem.

Num segundo momento, e após a observação naturalista, iniciei uma observação mais direcionada para o tema do relatório: a interação. Optei por construir uma tabela (Anexos 1.1 e 1.2) tanto para o inglês como para o alemão, tabela essa que inclui diferentes elementos relacionados com a aula interativa. Tomando como referência um conceito de interação mais abrangente, tal como descrito nos pontos anteriores, concentrei-me, por isso, não só nas relações interpessoais, mas também noutros fatores que influenciam o desenrolar da aula e que contribuem decisivamente para criar uma aula interativa, como por exemplo o tipo de materiais, as atividades desenvolvidas, a atmosfera da sala de aula ou a criatividade, refletindo, posteriormente, sobre outros aspetos como o prazer, o entusiasmo, o interesse e participação dos alunos.

Utilizei também para as duas disciplinas, a tabela “Interaction patterns” de Ruth Wajnryb (Anexos 1.3 e 1.4) ligeiramente adaptada. Esta tabela foca-se essencialmente nos movimentos de comunicação e interação que acontecem durante a aula entre os diferentes intervenientes e, por ser muito clara e explícita, do ponto de vista visual, pode ser uma ferramenta muito útil para o professor. No caso do Inglês, usei ainda a tarefa de observação “Web” (Anexo 1.5) que analisa o tempo dedicado a cada uma das componentes da aula (linguística, informativa, sociocultural, etc) e, em alemão, uma tabela sobre interação, cedida pela orientadora da faculdade e utilizada no Goethe-Institut (Anexo 1.6).

IV.1. A Observação das Aulas de Inglês: Conclusões gerais

A observação, no caso do inglês, realizou-se, inicialmente, em duas turmas de 11º ano (turmas 11º 2 e 11º 3). Posteriormente, e em conjunto com a orientadora, decidimos que a turma com a qual desenvolveria o trabalho ao longo do ano seria o 11º 3 e, dessa forma, é a observação referente a essa turma que apresentarei de seguida.

A observação naturalista da turma de inglês do 11º 3 permitiu perceber rapidamente que a turma tinha um nível de língua muito bom, tanto na oralidade como na escrita. Os alunos mostraram-se sempre empenhados, interessados e muito participativos. Foi possível observar que um grupo de cinco alunos da turma respondia sistematicamente a todas as questões colocadas pela professora.

A turma era, por vezes, um pouco barulhenta e agitada, o que viria a exigir algum esforço e controlo por parte das professoras em determinados momentos. Ainda assim, foi positivo aperceber-me de que a turma estaria aberta e recetiva a desafios e seria capaz de abraçar temas complexos, tanto ao nível da competência linguística como cultural.

No caso da observação dirigida, foi possível focar-me mais concretamente nas dinâmicas de interação a decorrer na aula de inglês, resultando esta análise dos dados recolhidos a partir das tabelas mencionadas anteriormente e que se encontram em anexo (Anexos 1.1-1.6).

Assim, pude verificar que houve sempre bastante interação entre alunos e a orientadora, mas pouca interação entre os próprios alunos. A orientadora privilegiou, maioritariamente, as questões feitas a toda a turma em detrimento das perguntas dirigidas. Nestas situações, eram vários os alunos a colocar o braço no ar, mas como se tratavam sempre dos mesmos alunos, a maioria da turma não chegava nunca a participar, preferindo remeter-se ao silêncio e deixando os colegas responder.

Os alunos trabalharam, frequentemente, em pares ou individualmente, mas houve também espaço para o trabalho em grupos, o que foi um aspeto positivo em termos de interação. Os alunos tinham por hábito colocar questões à professora e utilizaram sempre a língua inglesa em contexto de sala de aula e até mesmo fora dela. A atmosfera da aula foi sempre agradável e descontraída e os alunos demonstraram interesse, prazer e gosto pela língua, mostrando-se confortáveis e confiantes quanto à utilização da mesma. A interação ao nível dos materiais foi, regra geral, muito interessante e sugestiva. Os alunos revelaram originalidade e criatividade assim como boa capacidade de reflexão crítica.

Nos seminários, em conversa com a orientadora a propósito dos resultados observados, esta justificou o facto de privilegiar as questões feitas a toda a turma como estratégia para não “matar” o entusiasmo natural e espontâneo dos alunos e para não confrontar aqueles que se sentem menos confiantes. A professora concordou que existia um bom ambiente na aula, explicando a importância de, desde o início, haver respeito, honestidade e confiança entre todos, sendo estas condições absolutamente fundamentais para o sucesso da relação pedagógica, como explica Scrivener (24).

A professora confirmou que tinha por hábito interagir com diferentes alunos, optando por movimentar-se na sala e estabelecendo contacto visual com toda a turma. Quando questionada sobre a reduzida interação entre alunos, concordou que esta não está tão presente nas aulas e afirma que os alunos não estão muito habituados e treinados para interagir entre si.

Em relação ao trabalho de grupo, a professora afirmou sentir-se bastante confortável em relação ao mesmo, já que na sua ótica, o sucesso deste depende,

fundamentalmente, de instruções claras e sucintas e de uma monitorização que permita aos alunos trabalhar de forma autónoma e independente.

Finalmente, e no que diz respeito à escolha de materiais autênticos e sugestivos que estimulassem a imaginação e criatividade dos alunos, em detrimento da utilização regular do manual, a orientadora confessou que a seleção de materiais foi uma área na qual sempre investiu bastante, de forma a manter os alunos interessados e curiosos e também como forma de contribuir positivamente para o sucesso das suas aulas e para a formação global dos alunos.

IV.2. A Observação das Aulas de Alemão: Conclusões

A observação naturalista na turma de alemão permitiu concluir que se tratava de uma turma simpática com bom comportamento e que a aula apresentava um ambiente descontraído e leve, onde se destacava a ótima relação entre alunos e professora. Os alunos realizaram sempre as tarefas propostas, ainda que nem sempre se mostrassem muito participativos e interventivos. Foi possível verificar, quase de imediato, a existência de quatro grupos distintos na turma. Apesar destes grupos se sentarem separadamente e de não interagirem muito uns com os outros, nunca se registou nenhum problema de relacionamento nem nunca se gerou mau ambiente dentro da sala de aula. Neste período inicial foi possível registar ainda a presença de três alunos com conhecimentos de língua superiores aos do restante grupo, dois dos quais se mostravam mais motivados e participativos. A orientadora confirmou esta situação, explicando que esta era já uma tendência no ano letivo anterior.

A reflexão de que darei conta, de seguida, retrata, mais uma vez, a observação mais orientada para a temática da interação e resulta da análise dos dados recolhidos a partir das tabelas mencionadas anteriormente.

Uma das primeiras conclusões a que cheguei foi que professora privilegiou, maioritariamente, o contacto com toda a turma, não personalizando ou direcionando nunca as suas questões. Sobre os motivos que a levaram a optar por esta metodologia, a orientadora referiu que, desta forma, todos os alunos estão atentos às perguntas colocadas e que todos são encorajados a pensar, o que poderia não acontecer se a pergunta fosse dirigida a um aluno em particular. Por outro lado, a professora preferiu

sempre que os alunos respondessem voluntariamente, de forma a deixar os mais tímidos um pouco mais à vontade sem se sentirem pressionados para participar. A interação da professora com os alunos, individualmente, aconteceu apenas e só quando era necessário algum esclarecimento ou clarificação durante a realização de exercícios. A maioria dos alunos não colocou nunca muitas perguntas, mantendo-se, habitualmente, em silêncio e intervindo apenas quando solicitada. Os alunos raramente interagiram entre si sobre assuntos relacionados com a aula e nunca o fizeram em alemão. A orientadora explicou que a resistência em utilizar a língua se devia ao facto de os alunos não se sentirem suficientemente confiantes e pelo receio de errar perante os colegas. Por este motivo, uma das suas prioridades e preocupações foi sempre desmistificar o medo e o preconceito dos alunos em relação à língua alemã e este é, nas palavras da orientadora, um processo longo e complexo.

No que diz respeito aos materiais utilizados na aula, a orientadora privilegiou, sempre materiais diversos, originais e autênticos que suscitasse a adesão por parte dos alunos, embora a maioria destes não revelasse grande interesse e entusiasmo em relação aos mesmos.

A atmosfera nas aulas de alemão foi sempre descontraída e sossegada, havendo espaço para o riso, para o humor e boa disposição. No entanto, e apesar do bom ambiente e do empenho da orientadora, os alunos não revelaram grande dinamismo nas aulas e raramente participaram de forma espontânea.

Os diferentes padrões de interação não sofreram grandes alterações ao longo das aulas, tendo sido privilegiado o trabalho a pares que era, geralmente, automático por parte dos alunos. A orientadora referiu que, pelas características da turma, o trabalho a pares era, realmente, a melhor opção, uma vez que os alunos podiam ajudar-se uns aos outros e manter-se mais concentrados. Já o trabalho de grupo não foi muito explorado nesta disciplina.

A partir da reflexão que fiz sobre os dados recolhidos em observação, pude concluir que as aulas de alemão não foram muito interativas, apesar da boa relação da professora com o grupo, da escolha de materiais autênticos com os quais os alunos se podiam facilmente identificar e do bom ambiente sentido nas aulas. A verdade é que

não foi possível registrar uma troca frequente de informação entre alunos e professora ou entre os próprios alunos nas aulas, os níveis de participação foram sempre muito baixos e a turma demonstrou, frequentemente, alguma apatia e falta de interesse e empenho. Esta análise permitiu recolher várias pistas que tive em consideração no momento da planificação e da lecionação. Para isso, tentei tirar partido das características positivas da turma e da aula e tentei implementar novas estratégias, no sentido de testar um modelo mais interativo na disciplina de alemão, do qual darei conta nos capítulos seguintes.

V. Lecionação: exemplos de unidades didáticas

V.1. Unidades didáticas de Inglês

A unidade didática “Volunteering and Social Organizations” (Anexo 2.1) teve lugar no primeiro período e representou a primeira experiência de lecionação efetiva com a turma de inglês. A escolha deste tema resultou da vontade de criar momentos de alguma reflexão e pensamento crítico sobre um tema atual e *meaningful*, contribuindo para o fortalecimento de princípios de cidadania ativa e responsável dos alunos, como sugere Byram a propósito da educação intercultural e para a cidadania : “ The teacher of language and culture takes responsibility for the education of pupils and not just the development of their communication skills.” (Byram, *Education for intercultural citizenship: concepts and comparisons* 117). Outra prioridade, nesta unidade, foi explorar diferentes formas de interação, quer ao nível da relação com os materiais de aula, quer ao nível das relações interpessoais.

A primeira atividade, que consistiu no comentário às citações (Anexo 2.1.1) visou essencialmente introduzir o tópico e suscitar a curiosidade e interesse dos alunos, apelando à sua criatividade e espírito crítico. Foi pedido aos alunos que, além dos seus comentários pessoais, se pronunciassem também sobre as ideias e opiniões dos colegas. Esta indicação, que pretendia introduzir uma nova forma de interação na turma, gerou, inicialmente, alguma surpresa entre os alunos. Por não estarem muito habituados a ouvir com atenção os colegas durante a aula nem a manifestarem-se sobre as ideias dos outros, os alunos revelaram alguma reserva nos seus comentários, não contrariando muito o que ia sendo dito, nem manifestando grande convicção nas

suas opiniões e pontos de vista. Felizmente, esta proposta acabou por ser, progressivamente, interiorizada pelos alunos até se conseguir criar um clima mais espontâneo e natural de troca e partilha de ideias. Durante esta primeira atividade, fui fazendo algumas perguntas no sentido de alimentar a discussão e interação entre todos, optando pelas *referential questions* (questions for which the answer is not known to the teacher) em detrimento das *display questions* pois, tal como refere Brown (171) as primeiras são as que estimulam maior quantidade de interação genuína na aula. Choudhury (79) confirma esta teoria, afirmando: “Too much time spent on display questions, students can grow weary of artificial contexts that don’t involve genuine seeking of information.”

Também a atividade de preenchimento da tabela (Anexo 2.1.2) visou criar diferentes oportunidades de interação num mesmo exercício e num crescendo progressivo, para além de representar um *brainstorming* sobre o tema principal da unidade. Os alunos deveriam preencher uma das colunas com as suas ideias, outra coluna com informação do colega de carteira e, finalmente, uma coluna com a informação partilhada pela turma. Os alunos revelaram alguma dificuldade em gerir o tempo com o preenchimento das diferentes colunas, apesar das instruções claras no início. Ficou claro que a turma não estava, efetivamente, muito habituada às tarefas que envolvessem a comunicação com os colegas, e que o seu método de trabalho é, predominantemente, individual. Por este motivo, a primeira coluna da tabela, foi, na maioria dos casos, a única a ser completada. Ainda assim, esta foi uma primeira tentativa de familiarizar os alunos com novas dinâmicas de aula e, ao longo do ano, houve uma evolução muito positiva como será possível testemunhar ao longo deste relatório.

O artigo de 2010 da revista *Time* (Anexo 2.1.3) foi trabalhado em termos de compreensão, análise de vocabulário e tratamento de expressões idiomáticas. Tratou-se de material autêntico, com interesse para os alunos e que permitiu uma reflexão crítica sobre o universo do voluntariado. Este artigo permitiu gerar uma discussão muito natural e interessante entre os alunos, na qual puderam manifestar as suas opiniões e pontos de vista de forma livre e espontânea, tal como refere Brown:

The teacher must create a climate in which spontaneity can thrive, in which unrehearsed language can be performed, and in which freedom given over to students makes it impossible to predict everything that they'll say and do. (Brown 167)

A unidade terminou com a proposta para a realização de um trabalho de grupo, cujo produto final seria uma apresentação oral. Makopsky (sem p.) refere-se a este tipo de trabalho dizendo que “one of the most rewarding interactive learning methods results in students creating a performance or presentation that they share with classmates”. Foi distribuída uma ficha de apoio (Anexo 2.1.4) com os objetivos do trabalho, os passos a seguir e critérios de avaliação, uma vez que, tal como Penny Ur, considero que “instructions that are given at the beginning are crucial: if students don't understand exactly what they have to do there will be time wasting, confusion, lack of effective practice, possible loss of control” (234). Com esta proposta de trabalho foi possível explorar uma nova dinâmica na sala de aula: o trabalho de grupo, o qual, na perspetiva da autora estimula a responsabilidade e autonomia dos alunos, aumenta a motivação e contribui para um sentimento de cooperação e pertença dentro da turma, o que influencia positivamente os resultados de aprendizagem (232).

Foi interessante observar as dinâmicas de cada grupo, os papéis atribuídos a cada elemento, a gestão e organização do trabalho, a partilha de tarefas assim como o entusiasmo, a explosão de ideias criativas e originais e também as dificuldades, os atritos e os desafios. Optei por formar grupos pequenos, de 3 e 4 elementos, porque tal como explica Brown (178) existem oportunidades crescentes para a negociação de sentido, para trocas conversacionais alargadas e para a adoção de diferentes papéis entre os alunos. Penso que esta foi uma experiência muito enriquecedora ao longo de todo o processo e foi notável o empenho e compromisso de todos. Este trabalho serviu como elemento de *speaking assessment*, tendo sido atribuídas aos alunos duas classificações: uma pelo trabalho de grupo (considerando: *content*, *accuracy* e *creativity*) e outra pelo desempenho individual na apresentação oral (tendo em conta *fluency*, *accuracy* e *interaction*). Houve também uma sessão posterior dedicada a um feedback mais pormenorizado referente tanto ao desempenho de cada aluno como de cada grupo (Anexo 2.1.5). Também este tipo de feedback foi uma novidade, à qual os

alunos reagiram bem, na medida em que ofereceu pistas e conselhos importantes para trabalhos futuros.

A unidade didática “The World of Work” (Anexo 2.2) teve lugar no segundo período e incidiu sobre o tema *Gap Year*. Sendo esta turma constituída por um grupo de jovens que finalizará, em breve, o ensino secundário, achei que seria adequado e oportuno dar-lhes a conhecer este tópico e refletir sobre a importância das escolhas antes do ingresso na universidade.

Esta unidade contou com a análise do poema “*The road not taken*” do americano Robert Frost. A minha opção pela poesia teve em conta que “Poetry is linguistically authentic. It is also emotionally authentic, and thus provokes an equally authentic and individual response from the reader. It can involve students in authentic discussion and negotiation” (Rivers 107).

Os alunos começaram por especular sobre o conteúdo do poema apenas com base no título. Este exercício despertou o interesse e curiosidade dos alunos e surgiram propostas muito interessantes. De seguida, e ainda sem o poema em seu poder, os alunos ouviram o mesmo ser declamado, em forma de *audiobook*, o que possibilitou prestarem atenção não só ao significado e mensagem do mesmo como também a elementos prosódicos como entoação, ritmo, tom ou sotaque. Finalmente, procedeu-se à análise do poema, apoiada por uma ficha de trabalho (Anexo 2.2.1). Mais uma vez, tive a preocupação de envolver todos os alunos, motivando a sua participação, pedindo-lhes que expusessem as suas opiniões e comentassem as contribuições de outros colegas, relacionando o poema com as suas experiências pessoais, aumentando desta forma, e como refere Joan Hall (174), as oportunidades de aprendizagem através da interação. Foi interessante constatar que o poema, por ser muito rico e sugestivo, desafiou e aproximou os alunos do próprio texto, originando interpretações muito pessoais e subjetivas. Como refere Ana Matos (4), uma das características principais dos textos literários é “their potential to engage readers in the exploration of the deepest layers of our selves through the representation of other subjective worlds”. A autora que vê a literatura como “a door,

a passage, a threshold, a borderline at the intersection of different spaces” (4) explora ainda a forma como a componente intercultural pode e deve ser trabalhada na aula de língua através do texto literário, referindo que é neste diálogo e interação com o próprio texto que “otherness may be re-evaluated and relocated in our individual mappings, provoking new insights, challenging previous assumptions” (5).

Considero pois, e como referi no capítulo teórico deste relatório, que este diálogo com o texto é também ele uma forma de interação a diferentes níveis. Esta opinião é partilhada por Ana Matos para quem “the constitution of meaning implies interacting with different textual perspectives and, by discovering an inner world, unconscious so far, it enables us, as readers to (re)formulate ourselves” (40).

A utilização do texto literário possibilitou uma aula mais dinâmica e interativa, ao longo da qual, e pela primeira vez, vi alunos tomarem a iniciativa de comentar e completar as intervenções dos colegas sem que isso lhes fosse pedido diretamente. Como refere Ana Matos (103), as discussões, em grupo, de textos literários desenvolvem faculdades analíticas e críticas que servem como ferramentas para a construção e negociação de sentido.

Terminada a análise do poema, os alunos escutaram a música “*The time of your life*” da banda americana *Green Day*. Como refere Harmer (242), a música constitui um poderoso estímulo para os alunos e uma canção pode modificar a atmosfera da aula e preparar os alunos para uma nova atividade, permitindo estabelecer uma relação entre o universo do lazer e do conhecimento. A escolha destes dois tipos de materiais autênticos visou criar uma aula diferente e original, onde a interação florescesse naturalmente. O uso de poemas e canções oferece inúmeras oportunidades de interação entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos, uma vez que, o simples facto de duas pessoas poderem ter uma interpretação diferente do texto garante a tensão necessária para a troca fervilhante de ideias e opiniões (Rivers 95).

A leção desta unidade contou ainda com o visionamento de um documentário da BBC sobre o *Gap Year* retirado do *youtube*, e com a análise de uma página de diário de uma jovem inglesa que relatava a sua experiência pessoal durante o ano de *Gap Year*, texto esse retirado da internet. Para além de ser muito atual, o

texto apresentava uma escrita muito rica, com vocabulário novo, muitas expressões idiomáticas, alguma descrição e passagens dedicadas a elementos e particularismos culturais que foram motivo de atenção e curiosidade por parte dos alunos. Tanto o documentário da BBC como a página de diário foram objeto de fichas de trabalho (Anexo 2.2.2). A unidade terminou com uma atividade intitulada *Problem solving task*, da qual darei conta no capítulo VI deste relatório.

V.II Unidades Didáticas de Alemão

A minha proposta para lecionar a unidade “Deutsch lernen - Wie lernt man am besten eine Fremdsprache?” surgiu na sequência do anúncio da visita de Uwe Kind, especialista alemão ligado ao ensino das línguas, que desenvolveu um método de aprendizagem baseado na utilização da música em sala de aula. Assim, e a propósito da sua vinda à escola, planifiquei uma unidade (cf. amostra 2.3), cujos objetivos principais passaram por discutir a importância da aprendizagem de uma língua estrangeira, neste caso o alemão, e quais os meios e instrumentos de que dispõe um estudante ao longo deste processo.

Os alunos começaram por ser surpreendidos com uma atividade de *Einstieg*, envolvendo cartões de diferentes cores que continham respostas para as perguntas *Warum / Wie lernt man eine Fremdsprache?* Os alunos mostraram-se bastante participativos e a adesão à atividade foi notória. A aula manteve, nesta primeira fase, um ritmo interessante, com os alunos a movimentarem-se pela sala, comunicando com os colegas e com a professora e demonstrando curiosidade e satisfação pela realização desta atividade nova e diferente que exigiu uma participação ativa de todo o grupo.

Num segundo momento, os alunos passaram a trabalhar em dois grandes grupos, dinâmica que não havia ainda sido muito explorada nas aulas e que, na perspetiva de Neuner (33) pode revelar-se bastante útil, uma vez que “In gruppen und partnerbezogenen Übungsabläufen ist die aktive Teilnahme aller Gruppenmitglieder zur Lösung einer gemeinsamen Aufgabe notwendig”. A opção por este padrão de interação resultou bastante bem e foi possível verificar que os alunos se entreajudavam constantemente, cooperando, esclarecendo dúvidas, trocando

impressões entre si, o que resultou num momento de grande interação entre todos. Schwerdtfeger (207) reafirma esta tendência: “In diesen Sozialformen wird angestrebt, dass schwächere Schüler im Unterricht stärker beteiligt werden und die Schüler generell nicht allein vom Lehrer sondern voneinander lernen und miteinander arbeiten.” Esta atividade contrastou com o ambiente habitual das aulas, no qual os alunos raramente comunicavam uns com os outros, limitando-se a ouvir a professora em silêncio.

Os alunos analisaram ainda um artigo de uma revista alemã (*Deutschland Magazine*) sobre o tema principal da aula. Numa primeira fase, preocuparam-se com a compreensão global do texto tal como sugere Neuner:

Der Lernende konzentriert sich dabei auf die globale inhaltliche Erfassung der Textaussage. Wenn die Lernende die Sache, um die es geht, im Globalzusammenhang verstanden hat, kann er sich dem authentischen Text zuwenden und die inhaltlichen Details erschließen. (Neuner 51)

Num momento posterior, os alunos trabalharam em grupos mais pequenos e fizeram resumos das diferentes partes do artigo, sugerindo títulos para os diferentes parágrafos e explorando vocabulário novo, apoiados por uma ficha de compreensão (Anexo 2.3.1). Houve sempre a preocupação de motivar os alunos para deduzirem, sempre que possível, o significado da palavra nova a partir do contexto, tal como sugere Bimmel (80). A aula terminou com a realização de mais uma ficha de trabalho (Anexo 2.3.2), na qual os alunos puderam expressar as suas preferências face aos diferentes métodos de aprendizagem da LE. Tratando-se da minha primeira aula com a turma de alemão, posso dizer que a sessão foi bastante dinâmica e que os alunos, na sua totalidade, participaram ativamente ao longo da mesma. O facto de serem chamados a participar em diferentes atividades e de se registar um ritmo mais enérgico ao longo da aula contribuiu para o reforço da atenção e interesse dos alunos.

A unidade didáctica “Ich und die Welt um mich” (Anexo 2.4) teve lugar em Janeiro de 2012 e englobou três domínios de referência que constam do programa de 11º ano para a disciplina de alemão: O Eu ; A escola ; O lazer.

A primeira aula, dedicada ao visionamento de 5 episódios da série alemã: *Jojo sucht das Glück* será devidamente comentada e analisada no capítulo “Atividades específicas promotoras de interação.

A segunda aula, subordinada ao tema *Schule und Freizeit*, começou com a exploração de um *cartoon* (Anexo 2.4.1) como atividade de *Einstieg*. O recurso ao cartoon teve em consideração que a imagem desperta, regra geral, o interesse e motivação dos alunos, tendo servido também para introduzir o tema da unidade. Neuner (17) alerta para a importância da escolha dos temas a tratar na aula, afirmando que “Inhalte und Themen von Fremdsprachenunterricht müssen sich ihrerseits allerdings an den mittel und längerfristigen Interessen, Problemen und Lebensumständen des Sprachlerner orientieren.”

Antes de distribuir o artigo que seria trabalhado ao longo da aula, os alunos realizaram ainda uma atividade lúdica com cartões e fotos. Esta atividade integrou a chamada *Einführungsphase* descrita por Peter Bimmel (64) da seguinte forma: “In der Einführungsphase geht es darum, die Schüler für das, was sie lernen sollen, zu motivieren, sie neugierig zu machen auf das, was kommt.»

O artigo, intitulado *Wie soll man Schule und Freizeit vereinbaren?*, foi retirado de uma revista alemã online (Yaez), cumprindo assim o critério de autenticidade e atualidade que tentei respeitar em todas as planificações. Após uma primeira leitura silenciosa, os alunos concentraram-se nas ideias principais da sua parte do texto e reportaram aos colegas, oralmente, alguma da informação mais relevante. Peter Bimmel (80) denomina esta fase de *Präsentation* “ Nach der Präsentation haben die Schüler den Text global verstanden, sie wissen, worum es geht.” Num segundo momento, todos os alunos receberam o artigo na íntegra, partindo-se para a fase de *Semantisierung*, na qual são exploradas novas palavras e estruturas, cujo significado não está ainda claro para os alunos (Bimmel 80). Depois da realização de uma ficha de compreensão (Anexo 2.4.2), os alunos foram convidados a expressar por escrito e, depois, oralmente com qual dos jovens do artigo mais se identificavam, em termos de postura, ideais e valores, justificando a sua escolha. Esta fase é descrita por Bimmel (83) como *Üben* “Die Schüler lernen, die neuen sprachlichen Mittel, die vorher

eingeführt und semantisiert wurden, selbst zu gebrauchen.” Também Neuner (23) escreve sobre esta fase da aula, concluindo que “ Nach der Entwicklung von Verstehen soll der Sprachlerner dazu kommen, das bisher erworbene inhaltliche Wissen, die sozial-interaktiven Verhaltensweisen und das sprachliche Können frei anzuwenden”. Este foi mais um momento de interação na aula, que comprovou a importância da relação que os alunos podem estabelecer com os materiais, pois foi visível a forma como, neste caso, os alunos se reviam num ou noutro jovem retratado no artigo e, por isso, sentiam necessidade de comunicar as suas ideias e opiniões em relação ao tema e ao conteúdo do artigo. A escolha de materiais que suscitem o interesse dos alunos pode, de facto, ser decisiva como reconhece Peter Bimmel (49) “Das Material, womit Lernaktivitäten ausgeführt werden, ist das Instrument, um das angestrebte Lernziel zu erreichen.”

Para finalizar a aula, os alunos receberam um pequeno artigo sobre as preferências dos jovens alemães ao nível do lazer, podendo, desta forma, trabalhar o aspeto da interculturalidade. Ao conhecer os hábitos dos jovens alemães, os alunos puderam traçar um paralelo com a sua própria realidade.

A terceira e última aula da unidade teve como tema principal: “Os jovens e a crise”. A aula foi dedicada à análise de um artigo de jornal que apresentava os resultados de 2010 do estudo Shell, em relação a diferentes áreas da vida dos jovens alemães (Educação, Família, Política, Tecnologia, etc). Os alunos foram divididos em três grandes grupos e cada grupo trabalhou uma parte do artigo, identificando as ideias principais e realizando um exercício de completamento de espaços. O facto de poderem trabalhar em grupos contribuiu, desde logo, para uma maior adesão e motivação dos alunos. Poderem realizar as atividades em conjunto, trocando impressões e auxiliando-se mutuamente, aumentou o grau de envolvimento dos alunos e contribuiu para o reforço da sua confiança, o que se traduziu numa participação mais ativa de todos, tanto ao longo da atividade como no momento final de partilha com toda a turma. Kerschhofer escreve a propósito desta *Sozialform*:

Hauptziel ist die Förderung der Interaktions – und Kooperations der Lernenden. Höhere Aktivierung, intensivere Beteiligung, Größere Interaktionschancen, bessere Motivation,

Selbständigkeit und bessere Leistungen von Kursteilnehmern zählen zu den erwarteten Effekten. (Kerschhofer 492)

Ainda em grupos, os alunos realizaram uma ficha de compreensão e reviram alguns conteúdos gramaticais, presentes no texto. (Anexo 2.4.3)

A aula terminou com um pequeno debate sobre a situação dos jovens portugueses em relação às diferentes áreas abordadas no artigo. Estabeleceu-se, mais uma vez, a ponte entre a realidade alemã e portuguesa, aproveitando a oportunidade para trabalhar o aspeto intercultural do qual a aula de língua deve também dar conta. Os alunos demonstraram, ao longo de várias aulas, particular interesse em abordar conteúdos socioculturais, pelo que a discussão de temas como política, religião, emprego ou educação suscitaram a participação e comunicação entre todos, criando mais um momento de interação na aula.

A unidade didática “Umweltschutz” (Anexo 2.5) teve lugar em Abril e Maio de 2012, e seguiu as orientações programáticas do 11º ano para a disciplina de alemão.

A primeira aula visou introduzir a temática principal da unidade e familiarizar os alunos com o tópico, sobretudo ao nível de vocabulário específico. Os alunos começaram por assistir a um Powerpoint musicado, com uma sequência de 50 imagens, legendadas em alemão, que traduziam, metaforicamente, um diálogo silencioso entre a Mãe-Natureza e o Homem. O objetivo principal com o visionamento do *Powerpoint*, que não foi objeto de nenhuma tarefa específica para além da conversa informal que suscitou naturalmente, foi sensibilizar os alunos para a questão da proteção ambiental e, ao mesmo tempo, despertar a consciência crítica dos alunos em relação ao tema. Depois da fase de *Einstieg*, foi entregue uma lista com o vocabulário mais importante da unidade, sistematizado em forma de tabela, de forma a facilitar o estudo ao longo da unidade e a futura preparação para exame. As palavras foram lidas em forma de *drilling*, de forma intencional, já que a turma mostra sempre muita reticência em ler em voz alta e não se sente, regra geral, muito confiante com a expressão oral. De seguida, foram distribuídos seis textos retirados do *site* do Ministério do Ambiente Alemão, fazendo todos eles, referência a um problema ambiental específico

(Wasserverschmutzung, Waldrodung, usw). Após uma primeira leitura silenciosa, os alunos leram novamente os textos, desta vez em voz alta, e procedeu-se então à identificação das ideias e palavras-chave de cada texto. De seguida, alunos e professora focaram-se no vocabulário desconhecido e, por fim, foi distribuída uma ficha de compreensão com exercícios de *Zuordnung* e algumas perguntas de interpretação (Anexo 2.5.1) A segunda aula da unidade começou com uma atividade lúdica que visou motivar os alunos e recordar o vocabulário trabalhado na aula anterior. Tratou-se de um jogo em equipas, atividade que não havia sido experimentada até então. O jogo consistia em fazer a correspondência entre imagens e palavras/expressões relacionadas com o tema: *Umweltschutz*. A atividade correu muito bem e os alunos aderiram entusiasticamente, tendo demonstrado espírito competitivo e elevada concentração durante o jogo. Considero que o jogo favoreceu a interação, tanto ao nível dos pequenos grupos, como da turma no geral. Foi também possível confirmar que as atividades mais lúdicas geram, regra geral, maior motivação e, neste sentido, devem ser consideradas uma ferramenta didática na aula de língua e cultura estrangeira. Esta opinião é partilhada por Göbel que escreve a esse respeito:

Die Arbeitsform "Lernspiel" hat also die Eigenart, schon durch das Interesse an der Tätigkeit an sich die Motivation der Teilnehmer zu erhalten, zu festigen oder zu fördern. Darüber hinaus lassen sich Übungsformen mit spielerischem Charakter durchaus mit Inhalten verbinden, die etwa zur Entdeckung grammatischer Regeln führen und von daher interessant sind, oder die von einem interessanten Thema ausgehen und so den Sprachunterricht als lohnende und erfreuliche Betätigung erscheinen lassen. (Göbel 63)

Os alunos realizaram, ainda, uma ficha de trabalho sobre atitudes ambientais positivas e negativas (Anexo 2.5.2) trabalhando vocabulário novo e relevante para o tema. Todos os alunos tiveram oportunidade de ir ao quadro como parte da correção do exercício e isso gerou uma maior ativação da sua atenção.

Seguiu-se a realização individual de uma ficha de gramática sobre o uso da voz passiva, toda ela organizada em torno da temática da unidade e a partir dos textos trabalhados na aula. É importante não esquecer, tal como refere Bimmel :

Der Text mit der zu lernenden Grammatikstruktur wird eingeführt, präsentiert und semantisiert. Daraufhin "entdecken" die Schüler die Regel mithilfe eines entsprechend

angelegten Rasters. Danach üben sie die neue Struktur, wobei die Regel zunächst in geschlossenen Übungen angewendet wird.(Bimmel 116)

Finalmente, e após estar concluída a atividade gramatical, foi apresentada aos alunos a proposta de atividade para a última aula, da qual darei conta no próximo capítulo: *Klassenzimmer Diskussion*.

A variedade de materiais e atividades nesta unidade teve em consideração as recomendações de Neuner:

Ein so weiterentwickelter alternativer Fremdsprachenunterricht, der von Verständigungsanlässen und –bereichen her geplant ist, der Textorten und Medien so auswählt, daß sie Übungs- und Sozialformen ermöglichen, die zu kommunikativen Handlung führen, die im Leben außerhalb der Schule so tatsächlich ablaufen können, wird für Schüler und Lehrer befriedigender.(Neuner 28)

VI. Atividades específicas promotoras de interação

VI.1 Atividades na aula de Inglês

Problem-solving activity – Class discussion

Esta atividade (Anexo 2.6) teve lugar em Março de 2012 numa aula de 90 minutos e inseriu-se na unidade didática “*The world of work*”, mais especificamente no sub-tema “*Gap year*”. Denominada de *Problem solving activity*, esta atividade que envolveu também a técnica de *role play*, visou sobretudo criar um cenário gerador de interação entre todos os alunos, levando-os a refletir sobre um tema da aula e estimulando a sua capacidade crítica e argumentativa. Além disso, a atividade permitiu ainda explorar o poder de improvisação e de resolução de problemas, aproveitando simultaneamente para praticar a língua numa situação de comunicação autêntica, como sugere Rivers:

With intellectually challenging problem-solving activities, interaction and divergent thinking can be promoted Activities in which all class members participate at once provide for a constant and varied interaction. (Rivers 39)

Tratou-se de uma atividade predominantemente comunicativa, cujo objetivo era o descrito por Scrivener: garantir que os alunos utilizam a língua que estão a

aprender para interagir de forma realista e *meaningful*, recorrendo à troca de informação ou opinião. (152)

No início de aula, comecei por explicar aos alunos em que consistia a atividade que iríamos realizar e quais os passos que deveriam seguir. Informei a turma de que seria dada a conhecer uma situação imaginária envolta num problema e que seriam disponibilizadas várias soluções para esse problema. Todos os grupos ficariam a conhecer o problema em questão, mas a cada grupo seria revelada apenas uma solução. O objetivo da atividade era que cada grupo demonstrasse através de argumentos sólidos e consistentes que a solução por si apresentada era a mais válida e acertada. Além dos cinco grupos que representariam as diferentes soluções para o problema, haveria também um *Opposition Group*, encarregue de contrariar e contra-argumentar os discursos de todos os grupos e de colocar questões pertinentes aos restantes colegas. A opção pelo trabalho em pequenos grupos teve em consideração que “small group activities that stimulate students to use their imagination and challenge them to think make them want to speak as well” (Rivers 33).

Finalizada a explicação da tarefa, com instruções claras e sucintas e já com os grupos definidos, foi notório o entusiasmo e curiosidade dos alunos que se mostraram muito motivados e ansiosos por dar início à atividade. Tal como tinha previsto, senti que os alunos se sentiram desafiados e, o facto de ser uma atividade nova e interativa, aumentou o grau de participação e entrega de todos.

Os grupos começaram por reunir e encontrar argumentos que validassem a sua posição. Nesta fase, os alunos mostraram-se bastante concentrados e empenhados. Terminado este tempo, cada grupo apresentou à turma a pessoa/personagem que representava e qual a solução que defendia. As intervenções dos alunos foram muito imaginativas e criativas por um lado, e bastante inteligentes e sensatas, por outro, o que revela que os alunos gostam e estão sensibilizados para refletir e pensar criticamente sobre vários assuntos. Surgiram argumentos muito bem fundamentados e outros inesperados que contribuíram para que toda a turma estivesse com atenção e envolvida na atividade. Também o *Opposition Group* esteve à altura do desafio que lhe foi proposto e cumpriu o seu papel de forma exemplar. No final das intervenções do

Opposition Group, os grupos puderam, uma vez mais, defender-se e o entusiasmo e interesse foram tão elevados que a turma prolongou a discussão, sempre em inglês, com os alunos a argumentarem à vez e de forma ordenada, reportando-se aos comentários dos colegas e expressando as suas opiniões de forma séria e estruturada. Moss (sem p.) escreve a respeito deste tipo de atividades:

Discussions are an obvious way to promote interactions. ..They are an opportunity to practice listening for main ideas and details, build vocabulary, use English to explain and elaborate, and use strategies to keep the conversation from breaking down. It is also helpful to set time limits, assign roles and responsibilities.

The Landlady: Short-story, TV version and creative writing

No final de Janeiro de 2012, os alunos concluíram o estudo da obra de leitura extensiva “The Landlady” do autor Roald Dahl. Scrivener incentiva o uso deste tipo de material, referindo que:

There is a great deal of evidence that extensive reading has a powerful impact on language learning. The more someone reads, the more they pick up items of vocabulary and grammar from the texts, often without realizing it, and this widening language knowledge seems to increase their overall linguistic confidence, which then influences and improves their skills in other language areas. (Scrivener 188)

A short-story foi trabalhada ao longo de quatro aulas através da leitura e compreensão do texto (apoiada por fichas de trabalho) e através da exploração dos temas mais importantes da obra. Houve também espaço para o tratamento de vocabulário, recursos estilísticos e diferentes técnicas de escrita referentes, em particular, às histórias de suspense e mistério (ex: *foreshadowing*).

No seminário dedicado à planificação desta unidade, propus à orientadora lecionar uma aula, na qual seria visualizada a versão televisiva da obra estudada. Rivers (52) explica que o vídeo pode ser uma importante ferramenta no processo de aquisição de língua, dado que acrescenta uma nova dimensão à experiência dos alunos no que toca à projeção de novos lugares, sons, imagens e comportamentos dos falantes da língua.

Na minha opinião, o vídeo pode acrescentar valor à aula de língua e contribuir para o desenvolvimento linguístico e cultural dos alunos, tendo ainda a vantagem de

se tratar de um material autêntico que oferece inúmeras possibilidades de didactização e que foca outros aspetos essenciais da comunicação, como se explica de seguida:

Students watch films and videotapes of native speakers interacting. They observe nonverbal behavior and the types of expressions that are used, how people initiate and sustain a conversational exchange, how they negotiate meaning and how they terminate an interactive episode. (Rivers 11)

A utilização em sala de aula desta versão, retirada de um canal de televisão inglês, permitiu aos alunos traçar um paralelismo entre a série e a obra literária e explorar diferentes aspetos do filme, de forma crítica e reflexiva.

No início da aula, foi distribuída aos alunos uma ficha de trabalho (Anexo 2.7) com o objetivo de guiar e orientar a visualização do material em questão. Tive a preocupação de fazer diferentes tipos de perguntas, umas mais objetivas e diretas, outras que apelassem mais ao pensamento crítico e criatividade de cada aluno, para que a aula fosse mais interessante e todos os alunos se sentissem motivados para participar. O resultado foi uma conversa muito interessante e rica em ideias com vários alunos a intervir e pronunciarem-se sobre uma mesma questão, oferecendo pontos de vista e opiniões diferentes das dos colegas e a terem de necessariamente estabelecer pontes uns com os outros, ora para concordar, discordar, completar ou reformular os depoimentos dos colegas.

Na aula seguinte, os alunos realizaram uma atividade de escrita criativa: um final para a *short-story*, uma vez que, tanto no texto do autor como na versão televisiva, o final era deixado em aberto, ainda que se previsse que o protagonista teria um final trágico. Sobre o desafio da escrita, Rivers diz-nos:

Writing is an exciting, challenging experience that allows students to indulge in fantasy, humor, fiction or fact in the language they have chosen to make their own, while drawing on all their inner resources of imagination and self-expression. (Rivers 91)

Foi com base neste pressuposto que decidi avançar com a atividade, tendo os alunos reagido positiva e entusiasticamente à minha proposta de trabalho. Por outro lado, esta foi também uma tentativa de explorar outra faceta da interação na aula de língua estrangeira, uma vez que também a escrita é considerada por alguns autores

como um processo interativo a vários níveis. Richard-Amato explica em que consiste este processo: A interação, ao nível da escrita, acontece na relação que o autor vai construindo com o seu próprio texto e com a língua “The writer brings to the process his or her own values, relationships, experiences, prior knowledge, culture, dreams and goals, and expectations [...] the important thing is the imaginative and active interaction with the language.” ; na relação que estabelece com o seu público, isto é, aqueles que lerão o texto (neste caso a professora e outros elementos da turma ou da escola) “In the case of the writer, we have an additional category: hypotheses about the audience. It is important that the writer anticipates the possible reactions, backgrounds, etc of those who will be reading and creating meaning out of what is produced.” ; e na relação com outros textos que inspiraram ou influenciaram a sua escrita “ . . . and the third component is other texts [...] that can serve both as sources of information and as models.” (Richard-Amato 71)

A autora conclui, desta forma, que o processo de escrita é um processo interativo, na medida em que o produto que se vai formando não pertence única e exclusivamente a quem o produziu. Em diferentes níveis acaba por pertencer a todas as influências que contribuíram para o seu desenvolvimento e, por fim, ao leitor que determinará o seu significado, a um nível pessoal.

Esta unidade dedicada à *short-story* veio confirmar a ideia defendida por vários autores de que a literatura deve ter um lugar de destaque na aula de língua e cultura estrangeira. Ana Matos resume todo o potencial do texto literário, explicando:

From a pedagogical perspective, literature may be a potential resource for teaching and learning a foreign language and culture in intercultural perspective...Literature is a reaction to the real world and for that reason it is an interpretation of it. Literature provides self-awareness, awareness of our inner world and offers a better knowledge of the world around us... as the literary text invites the reader to live temporarily through a different context, this immersion in foreign values, attitudes and beliefs favours self-awareness and reflection on a contextualized otherness by complexifying it. (Ana Matos 57)

VI.II. Alemão

Klassenzimmer Diskussion

A atividade *Klassenzimmer Diskussion* (Anexo 2.8). teve lugar dia 7 de Maio de 2012 durante uma aula de 45 minutos e inseriu-se na unidade *Umweltschutz*.

Com esta atividade, pretendia-se que os alunos, organizados em grupos, defendessem perante a turma uma causa ambiental, simulando a participação numa conferência internacional, na qual seria atribuído um patrocínio a apenas uma das campanhas ambientais apresentadas: *Tiere Mißhandlung*, *Recycling*, *Wasserverschmutzung* e *Luftverschmutzung*. Os alunos deveriam convencer o público da importância da sua causa, identificando os principais problemas associados à mesma, assim como as soluções e medidas práticas, nas quais seria aplicado o dinheiro do patrocínio, criando, finalmente, um *slogan* para a sua campanha. A opção pelo trabalho em grupo foi propositada e teve em consideração não só o historial de outras atividades realizadas ao longo do ano, nas quais os alunos haviam já experimentado esta forma de trabalho e a qual assumidamente apreciavam, como também as vantagens pedagógicas que associamos geralmente a este método, como se sintetiza de seguida:

Gruppenarbeit ist eine beliebte Arbeitsmethode bei den Schülerinnen und Schülern. Sie können sich gegenseitig helfen, knüpfen und festigen soziale Kontakte und fühlen sich nicht vom Lehrer unter Druck gesetzt (...) In der Gruppe entwickeln die Schüler ein höheres Maß an Selbstvertrauen. Weil sie sozial eingebunden sind, trauen sie sich mehr zu und haben weniger Angst vor Fehlern. (...) Die Schüler erarbeiten sich Wissen, lernen Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden, wenden das Gelernte kommunikativ an und trainieren soziale Fähigkeiten wie Teamgeist, Rücksichtnahme und Toleranz (Mattes 32).

Cada grupo faria, numa primeira fase, um discurso, havendo, no fim de todas as apresentações, espaço para o debate entre todos os grupos participantes. No sentido de melhor apoiar a atividade, foi disponibilizada aos alunos, juntamente com a descrição da atividade, uma ficha com as principais *Redemittel* utilizadas em debates/discussões (*Aussage/Behauptung*, *Zustimmung*, *Ablehnung*, *Zweifel*, *Einschränkung*, *Vorschlag*, *Gegenvorschlag*, *Einigung*) (Anexo 2.9). Os alunos foram informados, desde o início, de que se tratava de uma atividade predominantemente oral e que, como tal, apenas poderiam socorrer-se de tópicos escritos quando estritamente necessário. Em termos de avaliação, foi explicado que cada aluno seria

avaliado em quatro critérios distintos: *Inhalt, Form, Redemittel e Diskussion Mitteilung/Interaktion*.

Todos os grupos apresentaram os seus discursos, cumprindo criteriosamente as instruções dadas e manifestando preocupação tanto com o conteúdo como com a correção linguística. No final da primeira fase da atividade, alterei a configuração inicial das cadeiras, formando um círculo grande no meio da sala. Solicitei, de seguida, que um elemento de cada grupo se sentasse no círculo, de forma a dar início ao debate propriamente dito, tendo eu assumido o papel de moderadora. Os alunos deveriam, agora, contra-argumentar os pontos de vista dos colegas e os discursos previamente apresentados, colocando questões e tentando persuadir o restante grupo de que a sua causa era, de facto, a mais importante de todas.

Se, inicialmente, a maioria dos alunos se mostrou um pouco receosa e contida, não demorou muito até todos estarem envolvidos no debate. Nesta fase do trabalho, exigiu-se já alguma improvisação e capacidade de argumentação que deveria surgir de forma espontânea e natural. Os alunos começaram, progressivamente, a dar sinais de uma maior confiança e de um medo decrescente em arriscar, o que resultou numa participação plena de toda a turma e num ambiente rico de troca de ideias e argumentos, sem a tensão inicialmente sentida. Foi visível, a partir de determinado momento, a grande interação entre os alunos, a vontade de comunicarem uns com os outros, expressando as suas ideias e pontos de vista e escutando com atenção o que os colegas diziam: *Ich bin damit nicht einverstanden / Ja, das stimmt, aber / Genau! / Sie müssen nicht vergessen, dass/ Das ist Unsinn! / Natürlich/ Vielleicht könnten wir/Sie hat Recht / Ich denke, dass / Meiner Meinung nach/ Wir sind dafür/* Esta atividade provou a utilidade da *Klassenzimmer Diskussion* na promoção da interação na aula de língua estrangeira e na aquisição de importantes ferramentas comunicativas, como explica Mattes:

In der Vorbereitung und der Teilnahme an einer Diskussion lernen die Schüler eine eigene Meinung zu entwickeln, zu formulieren, argumentative zu vertreten, Gegenargumente auszuhalten, die eigene Meinung in der Diskussion zu festigen oder zu überdenken oder gegebenenfalls zu ändern . . . Die Teilnahme an einer spannenden Diskussion zählt für die Mitwirkenden zu dem nachhaltigsten Bildungserlebnissen in der Schule. (Mattes 52)

O facto de não ter deixado os alunos desistir de usar o alemão nos momentos em que surgiam barreiras e dificuldades de comunicação, contornando e contrariando todas as tentativas dos alunos em usar a língua mãe; e também o reforço positivo usado para ir alimentando as intervenções dos alunos, foram algumas das medidas que permitiram levar a atividade até ao fim com sucesso.

Musik, Gedicht und kreatives Schreiben

No dia 17 de Novembro de 2011, e no âmbito de mais uma parceria com o *Goethe Institut Lissabon*, a turma de alemão 11º 6 foi convidada a deslocar-se à Incrível Almadense para assistir ao concerto da banda alemã de Indie-Pop-Rock *FOTOS*. Tratou-se de mais uma iniciativa que permitiu aos alunos contactarem com a língua estrangeira fora da sala de aula de uma forma diferente e original, o que suscitou o seu interesse e entusiasmo. Na aula de 16 de Novembro, véspera do concerto, decidi, por isso, trabalhar um dos temas do álbum da banda, intitulado *Mauer*. Foi proposto aos alunos que, numa primeira fase, e ainda sem conhecimento do poema, se centrassem na palavra *Mauer*, procurando descodificar os diferentes tipos de muros que existem na sociedade (físicos, psicológicos, emocionais, sociais e culturais) e refletindo de forma pessoal sobre os muros com os quais se deparam nas suas vidas. Esta atividade foi bem recebida pelos alunos e, curiosamente, deu oportunidade a alguns alunos mais reservados para se expressarem sobre o tema. De seguida, demos início à análise do poema que se revelou muito rica em termos de interpretação e à qual os alunos aderiram muito bem, participando de forma contínua. Finalmente, puderam ouvir a versão musicada do poema pela banda alemã *Fotos*. Sobre a utilização da música na aula de LE, Dommel e Sacker escrevem:

Allerdings sind wir der Meinung, dass dieses Medium besondere Vorteile für den fremdsprachlichen Unterricht bietet. Es erlaubt, wie kein Andres Medium, den Schüler mit seiner Sensibilität, mit seiner Erfahrung, seinen kreativen Fähigkeiten in den Unterricht einzubeziehen. Hier kann er sich spontan äussern und seine Kenntnisse unter Beweis stellen (...) Musik auf verschiedene Weise zur Sprache führen kann. (Dommel & Sacker 11)

Muito espontaneamente, os alunos acabaram por cantarolar a canção e aceitaram ainda o desafio para, de uma forma mais ou menos improvisada, declamar o poema, aos pares, perante a turma. Houve ainda espaço para a produção escrita a

propósito do tema da aula, tendo os alunos escrito os seus próprios poemas *Elfchen* (Anexo 2.10) Embora inicialmente não se mostrassem muito recetivos ao desafio, dizendo que não seriam capazes, todos acabaram por fazê-lo e, no fim, todos se mostraram orgulhosos do seu trabalho.

Os alunos aderiram muito positivamente a todas as atividades da aula e revelaram energia, entrega e interesse. Em termos conclusivos e, referindo-me a esta aula em particular, posso dizer que quando aos alunos é dada a oportunidade de se relacionarem com os materiais de forma íntima e particular, quando a sua criatividade e imaginação são estimuladas e valorizadas, quando existe espaço para experimentar novos desafios e quando os alunos são convidados a expressar-se através da escrita ou da música; então podemos considerar que estão reunidas as condições para que a interação aconteça.

KURZFILM “Fragile”

Os alunos assistiram, em Março, à visualização da curta-metragem *Fragile*, produzida no ano de 2006 com o apoio do Goethe Institut (Coleção *Kurz und Gut macht Schule*). A opção pelo vídeo teve em consideração as palavras de Crisan (sem p.): “Das Video bietet für den DaF - Unterricht eine Fülle von Möglichkeiten die Stunde interessanter zu gestalten, verstärkt die Motivierung, trägt zur positiven Veränderung des Lernklimas und dem Lehrer-Schüler-Verhältnis bei.”

Fragile conta a história de uma mulher que morre num acidente de automóvel e que, ao longo do filme, protagoniza diversos encontros que são, no fundo, como que uma despedida das pessoas mais importantes da sua vida. Escolhi este filme por considerar que possibilitaria momentos de reflexão interessantes e que, pela sua complexidade em termos de enredo e mensagem, constituiria um desafio interessante para os alunos. As diferentes camadas de sentido assim como os diversos elementos simbólicos davam, no meu entender, o mote para uma reflexão pessoal e subjetiva sobre as questões essenciais da existência humana. Este tipo de trabalho e abordagem merece, na minha opinião, um lugar importante na aula de língua e cultura estrangeira. Trata-se, pois, de utilizar a língua para comunicar sobre assuntos reais que fazem parte do universo real dos alunos.

A aula começou com a projeção no quadro do adjetivo “Fragil”. Foi pedido aos alunos que em breves minutos pensassem em palavras que associavam a esta palavra-chave, seguindo a sugestão de Brandi (21) “Eine Möglichkeit der Vorbereitung auf eine Filmsequenz stellt die Aktivierung von Vorwissen dar. Das kann in Form eines Gesprächs oder reines Assoziogramms zum thematischen Schwerpunkt der Sequenz geschehen.” Esta breve *Einstieg* pretendia, essencialmente, suscitar a curiosidade natural dos alunos. Em resposta ao desafio, surgiram palavras muito interessantes como *Frau, Glas, Baby, Leben* ou *Gefühl*.

De seguida, foi distribuída aos alunos, uma ficha com uma tabela (Anexo 2.11) na qual os alunos deveriam inserir informação sobre o filme. Esta tabela, que resumia os principais encontros da protagonista com os familiares mais próximos, deveria ser preenchida ao longo da visualização do filme. Após o visionamento do mesmo, procedeu-se à correção oral do exercício (com a tabela projetada no quadro) e os alunos completaram e corrigiram a informação em falta. Neste exercício, vários alunos quiseram participar e dar o seu contributo, o que revelou que tinham compreendido bem o filme, apesar da sua complexidade. Os alunos foram, depois, convidados a trabalhar em pequenos grupos para responder a um conjunto de *Impulsfragen*. Este exercício, em particular, gerou alguma interação entre os alunos, na medida em que exigiu um grau de envolvimento e uma comunicação e partilha entre os diferentes elementos do grupo, a fim de encontrar uma resposta única, representativa do grupo, a perguntas com alguma complexidade e sensibilidade, onde naturalmente podiam surgir respostas e interpretações muito diferentes.

Numa fase final da aula, pedi aos alunos que escrevessem a carta de despedida da protagonista do filme. Os alunos aderiram bem à atividade e produziram textos emotivos, revelando imaginação e sensibilidade. A aula fechou com a projeção de um provérbio em alemão que escolhi propositadamente, por resumir, de certa forma, o espírito do filme e os temas trabalhados na aula : *Glück und Glas, wie leicht bricht das*.

De um modo geral, a turma reagiu bem à aula, mostrando-se interessada e participativa. O sucesso da aula resultou, em grande parte, devido à variedade de

recursos utilizados (computador, projetor, vídeo) e às dinâmicas de trabalho em sala de aula que foram mudando ao longo da sessão (trabalho individual - trabalho em pequeno grupo - *Plenum*). A escolha de perguntas com alguma profundidade e de resposta aberta que permitem uma série de interpretações e respostas contribuíram igualmente para uma maior participação e motivação dos alunos, que procuraram imprimir o seu cunho pessoal em cada reflexão. Estas condições permitiram um nível de interação bastante positivo entre os alunos e os materiais usados e entre os diferentes grupos de trabalho. A utilização deste filme permitiu que os alunos mergulhassem num universo algo complexo, fazendo-os refletir sobre diferentes emoções e obrigando-os a pensar sobre temas como a vida, a morte, a fragilidade e efemeridade da existência humana.

Websoap: Jojo sucht das Glück

Esta aula teve lugar dia 11 de Janeiro e foi dedicada ao visionamento de 5 episódios da série alemã: *Jojo sucht das Glück*, do canal *Deutsche Welle*. A série retrata a vida de uma jovem estudante universitária brasileira que decide ir estudar e viver para Colónia. Somos, assim, convidados a assistir a diferentes momentos da vida da protagonista (vida e rotina na nova cidade, as relações com os novos amigos alemães, percurso na universidade, etc) mostrando realisticamente, como é viver num novo país com uma língua e cultura totalmente diferentes, o que ajuda os alunos a aprofundar o conhecimento sobre a cultura alemã através da identificação e exploração de vários aspectos de *Landeskunde* presentes na série. Brezinová (9) explica que «Videotexte informieren über die Kultur und die Landeskunde. Sie sind die Daten aus dem Lande der Zielsprache». Também Clarisse Costa Afonso (29) sugere, a propósito deste tema, que “Os aspetos interculturais constantemente presentes, devem ser objeto de tratamento, devendo os estereótipos e preconceitos ser sistematicamente abordados e desmontados numa perspetiva de abertura de espírito e disponibilidade para a mudança.”

A aula consistiu na observação de cinco episódios da série e na realização de diferentes atividades e exercícios referentes a cada episódio, explorando, sobretudo, capacidades de *Hören* (através do preenchimento de espaços do guião) e *Sprechen*

(respondendo a questões e discutindo ideias oralmente sobre a série), exercitando também a prosódia (através da leitura em voz alta do guião e representação de algumas das cenas da série) e trabalhando alguns aspetos gramaticais (neste caso, os tempos verbais do *Perfekt* e *Präteritum*). A utilização do vídeo serviu, assim, diferentes propósitos, como se explica de seguida¹:

Videos sind aufgrund ihres Bezuges zu allgemeinen Informationen durch Bilder und authentisch gesprochener Sprache eine motivierende Hilfe im Sprachunterricht. Sie dürfen aber nicht zum Selbstzweck werden, sondern müssen immer dem Spracherwerb und der Sprachproduktion der Lernenden dienen. Neben dieses sprachliche Lernziel tritt das landeskundliche mit seinen vielen Bereichen.

O material revelou ser muito apelativo e interessante. Os alunos estiveram particularmente ativos e participativos, mostraram-se bastante à vontade e divertiram-se com a aula, manifestando inclusivamente o desejo de continuar a visualizar mais episódios em aulas futuras. Foi possível aplicar diferentes dinâmicas de trabalho ao longo da aula (*Plenum*, *Partnerarbeit* e *Gruppenarbeit*) e dada a diversidade de tarefas, foi impresso um ritmo que contribuiu para uma maior motivação do grupo. Tudo isto leva a concluir, mais uma vez, que o vídeo é um recurso muito interessante para a aula de língua pelas possibilidades de didatização que encerra e pela elevada motivação e interação que proporciona. Esta opinião é partilhada por Mattes que escreve a esse propósito:

Die faszination dieses Mediums wird genutzt zur Motivation, Veranschaulichung, Information, Konfrontation mit dem Verhalten von Menschen, zur Dokumentation von Ereignissen und Zuständen, die man selbst nicht erleben kann (...) zu keinem anderen Medium haben junge Menschen einen unbefangeneren und leichteren Zugang. Der Film ist das Medium der Moderne, das die Weltsicht der Menschen wie kein anderes beeinflusst hat. Filme, dosiert, didaktisch wohl überlegt und methodisch kreativ eingesetzt, beleben den Unterricht und steigern seine Wirkung. (Mattes 66)

¹ Informação retirada do site: <http://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Video>:

VII. Projetos que promoveram a interação dentro e fora da sala

Intercultural Meeting

A ideia para o encontro intercultural surgiu da vontade de proporcionar aos alunos de Inglês um encontro com uma comunidade de falantes nativos de inglês, de forma a experienciar um novo tipo de interação na aula de língua e cultura estrangeira.

Por outro lado, esta seria uma oportunidade que, para além de motivar os alunos e despertar o seu entusiasmo em relação à aula de inglês, poderia estimular e fortalecer diversas competências, tanto a nível linguístico como sociocultural, tendo em vista as recomendações do CECRL (73) «As competências linguísticas e culturais respeitantes a uma língua permitem o desenvolvimento de uma personalidade mais rica e complexa do indivíduo e uma maior abertura a novas experiências culturais.»

O encontro intercultural visaria, assim, possibilitar a troca de experiências entre alunos de países diferentes com culturas diferentes e simultaneamente treinar as capacidades de ouvir e falar, num contexto real e autêntico de utilização da língua.

A minha proposta foi feita aos responsáveis do *Council for International Educational Exchange (CIEE)*, da FCSH, Universidade Nova de Lisboa, entidade que, desde logo, manifestou total abertura e vontade de cooperar neste projeto. Através deles, foi feita a divulgação da iniciativa junto dos estudantes norte-americanos, os quais mostraram imediatamente muito interesse em participar. Também a escola manifestou igualmente todo o seu apoio, através da orientadora, da Direção e de algumas professoras do Grupo Disciplinar de Inglês.

A experiência foi, definitivamente, muito positiva para todas as partes envolvidas. Os alunos portugueses mostraram-se muito à vontade e muito entusiasmados por receber o grupo de estudantes americanos. Também estes últimos se revelaram muito simpáticos e acessíveis, tendo-se integrado facilmente na turma, procurando criar laços com todos os alunos.

Foi possível testemunhar, ao longo da sessão, a alegria de todos os elementos da turma e a vontade de todos os alunos em comunicarem com os convidados. Até

mesmo os alunos com maiores dificuldades conversaram descontraidamente com o grupo, o que foi motivo de reparo por parte das professoras presentes.

O encontro intercultural seguiu um plano de atividades que consistiu numa atividade de *ice-breaking*, seguida de entrevista, apresentação dos convidados a todo o grupo, lanche confraternizador, sessão de agradecimentos, entrega de diplomas e fotografias de grupo.

Assim que a atividade teve início, os alunos integraram-se tão rapidamente nos seus grupos que imediatamente se esqueceram do ambiente em volta e da presença das professoras que assistiam à iniciativa.

Durante a sessão, houve uma constante partilha de informação e conhecimento sobre diversas áreas, o que possibilitou uma aprendizagem, de ambas as partes, sobre aspetos culturais dos dois países. Foram abordados, espontaneamente, temas como a Educação, Estilos de Vida, Desporto, Tempos livres, Alimentação, Tradições, Cinema, Vida Universitária, Viagens, não estando os mesmos subordinados a nenhum plano ou regra. Ao conversarem sobre diferentes tópicos, os alunos puderam estabelecer pontes entre os dois países, descobrindo semelhanças e diferenças e contactando com realidades diferentes das suas, o que permitiu o alargar dos seus horizontes, como explica Rivers:

Cross-cultural interaction is important in language use in the real world. Students share their values and viewpoints, ways of acting and reacting, and their speech styles. They recognize the stereotypes they hold of the speakers of the target language and of each other's culture. Guided activities and projects that gradually lead students to successful cross-cultural encounters, rather than misunderstandings, give students confidence for future cross-cultural interactions. (Rivers 12)

Os alunos portugueses mostraram-se confiantes em relação à sua competência linguística que foi, aliás, bastante elogiada pelos alunos americanos assim como a sua simpatia, motivação e maturidade. Os alunos americanos referiram igualmente a capacidade crítica e reflexiva revelada por alguns alunos durante as conversas em grupo.

Resumindo, podemos afirmar que a atividade teve resultados muito positivos e que a iniciativa cumpriu todos os objetivos a que se propôs, proporcionando momentos inesquecíveis a todos os participantes.

No que diz respeito à questão da interação, pude concluir que, ao longo do encontro, esta fluiu de forma muito natural e espontânea, muito pelo clima de bem-estar, tranquilidade e confiança que se gerou entre todos os participantes.

Finalmente, ficou também claro que a interação com a comunidade de falantes nativos contribui muito favoravelmente para o desenvolvimento e fortalecimento das competências linguísticas dos alunos, uma vez que estes sentem a verdadeira necessidade de utilizar a língua para comunicar, em contexto real e autêntico e sobre assuntos do seu interesse, construindo relações e mediando significados linguísticos e culturais, o que ultrapassa a mera transmissão de informação.

Já em relação às competências interculturais, penso que as mesmas saíram fortalecidas do encontro, cumprindo, desta forma, os pressupostos defendidos por Deardoff (37) « . . . helping students in the foreign language classroom not only learn another language, but to also become competent cultural navigators in getting along better with those from diferente cultures». Foi possível verificar também que as questões que dizem simplesmente respeito à cultura suscitam grande interesse e atenção por parte dos alunos. Nos comentários escritos pelos alunos após a sessão (Anexo 2.12), a expressão “*American Culture*” surge com muita frequência, revelando-se como algo a que os alunos atribuem elevado valor.

Dado o êxito da iniciativa, algumas das professoras presentes lançaram, também elas, o convite para os alunos americanos regressarem de novo à escola a fim de contactarem com as suas turmas, o que se veio a concretizar em Maio, ficando aqui registado o envolvimento com a comunidade escolar e a partilha de experiências positivas de intercâmbio entre professoras do mesmo Grupo Disciplinar.

Para finalizar, importa referir que este encontro reforçou a chamada *Intercultural Communicative Competence* defendida por Byram, cujo modelo acenta numa visão de “communication as interaction and on a philosophy of critical

engagement with otherness and critical reflection on self” (Byram, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* 71).

Project work II – Rio+100

O projeto Rio+100 teve lugar no mês de Maio de 2012 e inseriu-se na unidade “*Environment*”. O convite para participar neste projeto partiu da Prof. Doutora Ana Matos e o objetivo era produzir um vídeo relacionado com a temática do Desenvolvimento Sustentável, de forma a assinalar a Cimeira da Terra das Nações Unidas que viria a ter lugar no mês seguinte no Rio de Janeiro. O vídeo viria depois a integrar um concurso a nível nacional, ao qual se juntaram escolas de todo o país.

Tratou-se, pois, de um projeto que, ao envolver os alunos no estudo e defesa de uma causa ambiental, exigindo consciência e reflexão crítica e uma visão responsável do mundo, propôs-se a cumprir os princípios da educação intercultural e para a cidadania defendidos por Byram “. . . being intercultural through action, as education for citizenship involves encouraging learners to become active citizens prepared to engage with the different communities to which they belong” (Byram, *Education for intercultural citizenship: concepts and comparisons* 2).

Os alunos puderam escolher um dos seguintes temas: alimentação, água e oceanos, desastres naturais e emprego. O vídeo deveria incluir uma análise dos principais problemas relacionados como tópico escolhido, as soluções para ultrapassar esses problemas e uma projeção da vida nos próximos 100 anos. Distribuí aos alunos um plano de atividade com todas as indicações necessárias e com os passos a seguir ao longo do projeto, de forma a rentabilizar o tempo e oferecer algum apoio nesta fase inicial do trabalho (Anexo 2.13). Este projeto permitiu aos alunos trabalhar mais uma vez em grupo, como havia já acontecido com o trabalho sobre o voluntariado, experienciando assim a interação entre colegas em pequenos grupos numa primeira fase e, com a turma toda e professoras numa fase posterior, na expectativa final de verem o seu trabalho divulgado no *youtube* a par de outras produções realizadas por pares a nível nacional.

Por outro lado, foi uma forma de mais uma vez estimular a criatividade e imaginação dos alunos e de os deixar conduzir, de forma livre e autónoma, um projeto

do início ao fim. O meu contributo resumiu-se a uma monitorização das atividades e ao disponibilizar de todos os recursos necessários à concretização do projeto. As vantagens de realizar trabalhos-projeto na aula de língua e cultura estrangeira, descritas por Scrivener, aplicaram-se, em grande parte, a esta experiência:

Projects are one useful way of providing an ongoing “thread” to classroom work. They supply a longer term goal to focus on, and students can invest their energy in something that has a tangible outcome (...) projects are usually task-oriented rather than language-oriented (...) the planning, decision-making, ideas collecting, structuring, discussion, negotiation, problem-solving, etc are all an integral part of work. The language learning arises from learners having a reason to communicate authentically in English. (Scrivener 364)

Foi possível testemunhar de perto o empenho e dedicação dos alunos, a sua capacidade de organização, a gestão de meios e recursos e foi interessante constatar como as ideias iam nascendo e como cada projeto ia ganhando forma, à medida que os alunos interagiam e trabalhavam em conjunto no sentido de alcançar um objetivo comum.

Os alunos apresentaram vídeos bastante criativos e respeitaram criteriosamente os requisitos ao nível do conteúdo, forma, tempo, correção linguística e criatividade. Tendo conhecimento de que não poderiam usar imagens retiradas da internet e músicas conhecidas, alguns alunos optaram inclusivamente por criar as suas próprias letras e melodias, trazendo a guitarra para a escola e criando canções inéditas, o que foi motivo de interesse e atenção por parte de toda a turma e das professoras.

O Projeto Rio+100 constituiu um grande desafio para os alunos, dado não disporem de muito tempo nem de muitos recursos, o que acabou por exigir um forte investimento pessoal no projeto e um grande espírito de equipa. Os alunos revelaram boa capacidade de organização, autonomia, criatividade e responsabilidade, o que leva a concluir que o trabalho de projeto promove competências importantes para os alunos, para além de estimular a interação, ao nível das relações pessoais (entre os alunos e entre alunos e comunidade) e da relação com os materiais e recursos tecnológicos utilizados.

O Blogue de Inglês

O blogue *getyourselfblogging.wordpress.com* (Anexo 2.14) foi criado no dia 1 de Janeiro de 2012 e resultou da vontade de criar um novo canal de comunicação com os alunos de Inglês numa plataforma *online* onde estes pudessem consultar todo o tipo de informação em inglês (artigos de jornal, poemas, citações, vídeos, etc) e onde pudessem acompanhar de forma regular o trabalho desenvolvido ao longo das aulas. O blogue serviu igualmente para publicar vários trabalhos dos alunos e para dar feedback em relação às atividades realizadas ao longo do ano letivo. Por outro lado, esta foi também uma forma de explorar a interação com os alunos ao nível das novas tecnologias, nomeadamente ao nível da internet, tentando criar uma relação de proximidade com os alunos fora do espaço da sala de aula, como sugere Richard-Amato:

ESL students are often hesitant to speak out in the class because of shyness, insecurity or cultural reasonsIn this setting, however, students who needed more time to form responses were able to present their opinions and to interact more easily. In short, in electronic discussions, all the students were able to participate actively. (Richard-Amato 291)

Inicialmente, tive expetativas bastante elevadas em relação a este projeto considerando que, por tratar-se de uma ferramenta muito conhecida nos dias de hoje e acessível a todos os alunos em casa ou na escola, estes iriam aderir imediatamente. No entanto, e contrariando as minhas expetativas iniciais, os alunos revelaram sempre alguma resistência em participar. O facto de a orientadora ter considerado, desde o início, que a utilização do blogue não deveria ter um cariz obrigatório e que tratava de uma atividade extra-aula, facultativa, que não influenciava diretamente a avaliação dos alunos determinou, em parte, a forma como os alunos acolheram este projeto. Assim, e apesar de todas as minhas tentativas e esforços para tornar o blogue atrativo, criativo e original, os alunos não sentiram, na verdade, um grande apelo para participar. Outra situação que pode explicar esta fraca adesão é o facto desta turma ser muito *goal oriented* e investir sempre muito em todos os projetos e atividades da sala de aula sabendo que esse investimento seria compensado no final, através de uma classificação, o que, no caso do blogue, não aconteceu.

Ainda assim, decidi sempre manter o blogue ativo e disponível para os alunos até ao final do ano letivo, com todas as atualizações que ia fazendo ao longo das

unidades didáticas e com publicações de material que ia encontrando e que considerava interessante, do ponto de vista linguístico e/ou cultural.

Alguns alunos ainda chegaram a participar de forma espontânea, comentando ou enviando os textos produzidos nas aulas. No entanto, a interação que eu tinha imaginado ser possível inicialmente nunca chegou a concretizar-se plenamente.

Continuo a considerar que o blogue é uma ferramenta interessante e útil para o professor e para os alunos e que a sua utilização pode ser incluída nas aulas ou até mesmo fora do espaço da sala de aula. Pode ler-se no CERC (123) que “com a crescente sofisticação do material informático, a comunicação interativa entre o homem e a máquina tem vindo a desempenhar um papel cada vez mais importante em diferentes domínios.”

A participação regular e ativa dos alunos no blogue poderia também ser considerada mais um elemento de avaliação, embora esse não fosse nunca o objetivo principal do projeto. Acredito que se os alunos tivessem oportunidade de trabalhar com o blogue mais vezes nas aulas até se adaptarem a este recurso e se aperceberem dos benefícios para o processo de aprendizagem, os resultados teriam sido outros. Seria também fundamental disponibilizar aos alunos na escola, em sala de aula, computadores para que estes pudessem trabalhar diretamente no blogue, situação que não se verificou pela fraca disponibilidade de recursos tecnológicos existentes na escola.

Alemão em cena

“Alemão em Cena” é uma iniciativa do *Goethe-Institut* Portugal que, através do seu projeto Escolas Piloto de Alemão, procura dar a conhecer a língua e cultura alemã em todo o país, partindo do pressuposto de que a introdução de práticas teatrais no contexto da sala de aula pode ser uma estratégia com benefícios para: a aprendizagem da língua, a formação pessoal do aluno e ainda para a relação interpessoal do grupo turma.

Segundo a responsável pelo projeto na ESFMP, Dr.^a Lurdes Cruz, as práticas teatrais permitem aos alunos experienciar sensações de prazer, emoção e interação. A criação do texto, os ensaios, as improvisações e a preparação para o espetáculo,

contribuem para a aprendizagem da língua de uma forma descontraída que quebra monotonias e rotinas da sala de aula. Os alunos assumem a liderança, organizam-se entre si, interpretam e apropriam-se do texto, dão vida às personagens, aprendem e alargam vocabulário e estruturas gramaticais, desenvolvem mecanismos de autoconfiança e autonomia, melhoram a sua capacidade de expressão, interiorizam regras (compromisso, pontualidade, assiduidade, respeito) e desenvolvem o seu sentido artístico. Tudo isto acontece numa atmosfera propícia à aquisição de saberes de uma forma divertida e refrescante, na qual a interação com os outros se torna um ponto central de todo o processo. A cooperação e interajuda contribuem ainda para o fortalecimento das relações pessoais entre alunos, e entre alunos e professores.

A turma do 11º6 iniciou, no segundo período, a preparação da peça de teatro, com o objetivo de apresentá-la no festival “Alemão em Cena”, dia 23 de Março, no Liceu Pedro Nunes, em Lisboa. Assim, e durante todo o segundo período, a aula de sexta-feira foi dedicada, numa primeira fase, à redação do texto e, posteriormente, aos ensaios. O tema do festival, comum a todas as escolas participantes, foi “Begegnungen” e a turma 11º6 decidiu imaginar um reencontro entre antigos colegas de escola, 10 anos mais tarde.

Os alunos reagiram sempre bem ao longo das aulas, mostrando-se entusiasmados e ansiosos pela apresentação final. Foi possível testemunhar a união e entreajuda entre todos e penso que a noção de grupo saiu fortalecida, em especial nesta turma que continha vários grupos de alunos que nem sempre comunicavam entre si. A oportunidade de sair do espaço da sala de aula e conviver com outros alunos de outras escolas foi também um ponto positivo. Através deste projeto, foi possível provar que a aprendizagem da LE pode sair dos moldes mais formais e tradicionais de ensino e despertar a motivação dos alunos, fortalecendo algumas capacidades e aumentando a sua autoestima e confiança. Nesta turma, foi particularmente curioso testemunhar o envolvimento e entusiasmo de alunos com um desempenho fraco ao longo do ano que fizeram questão de participar e que se empenharam bastante na peça. Também um aluno que se mantinha sempre muito reservado e isolado quis participar na peça, o que acabou por o aproximar do grupo.

Sobre a implementação de práticas teatrais na aula de LE, Richard-Amato argumenta que:

Drama has a positive effect on second-language learning by encouraging the operation of certain psychological factors that facilitate oral communication: heightened self-esteem, motivation, spontaneity, increased capacity for empathy, lowered sensitivity to rejection. These activities allow students to explore their inner resources, empathize with others, improve his or her ability to produce the target language, acquire many of the non-verbal nuances of the language and improve the ability to work cooperatively in group situations. (Richard-Amato 173)

VIII. Atividades de enriquecimento profissional e pedagógico

Deutsch Lehrer Tag – Goethe Institut 21 e 22 de Outubro 2011

Incentivados pela orientadora de alemão, Prof. Doutora Clarisse Costa Afonso, os estagiários do núcleo participaram na iniciativa “Dia do Professor de Alemão” organizado pelo Goethe Institut, nos dias 21 e 22 de Outubro de 2011. A tarde do dia 21 foi dedicada a um workshop com o alemão Uwe Kind, especialista no ensino da língua alemã através da música. Os professores presentes ficaram a conhecer este método inovador e foram convidados a participar ativamente nas coreografias e exercícios propostos. Este workshop veio confirmar a minha convicção de que a música é mais um instrumento no ensino-aprendizagem da LE pela sua capacidade de motivar e mobilizar os alunos, o que reforçou a minha vontade de a utilizar em contexto da sala de aula ao longo da P.E.S.

Ao longo do dia 22 de Outubro foi possível participar em diferentes workshops, com técnicos especializados em diferentes áreas. Destaco o conferencista Prof. Dr. Erwin Tschirner, da Univ de Leipzig com a sua palestra sobre *Grammatik Vermittlung* e ainda os workshops *Kooperatives Lernen* com Christianne Seuthe e *Deutsch lernen mit allen Sinnen* com Sara Vicente. A frequência destes workshops foi muito positiva pois abriu caminho para implementar na aula de alemão novas estratégias, métodos de trabalho e tipologias de exercícios, também eles ligados a um ensino mais interativo da língua estrangeira.

Uwe Kind Konzert – Todos a cantar em alemão!

No dia 24 de Outubro, a ESFMP recebeu o especialista alemão Uwe Kind, com o qual havia já contactado no Instituto Alemão no workshop de dia 21 de Outubro. Uwe Kind deu um concerto no polivalente da escola e os alunos das turmas de alemão da nossa e de outras escolas do concelho de Almada tiveram oportunidade de participar e experimentar esta nova abordagem de ensino da língua alemã, toda ela ligada à música. Acompanhei a turma de 11º ano juntamente com a orientadora e assisti ao concerto no meio dos alunos, dançando e cantando com eles, celebrando a língua de uma maneira muito divertida e enérgica.

Conferência sobre interculturalidade

A conferência “The Intercultural Component in English Language Teaching Expertise” teve lugar no dia 27 de Abril de 2012 na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa e contou com a presença do Professor Enric Lurda, docente na Universidade de Lérida, onde leciona Língua Inglesa e Comunicação Intercultural. Segundo o Professor Lurda, um dos objetivos principais para um professor de língua estrangeira é desenvolver nos alunos a consciência intercultural, ajudando-os a expandir o conhecimento que têm do mundo e incentivando-os a assumir uma postura reflexiva e crítica. Importante é também refletir sobre o papel da língua estrangeira nesta atitude de descoberta e conhecimento. Para Enric Lurda, a competência intercultural do aluno tem a mesma importância do que a competência linguística e merece, por isso, o mesmo grau de atenção e investimento por parte de professores e alunos. O professor deve, assim, criar oportunidades dentro ou fora da sala de aula para que os alunos contatem com outras realidades, promovendo encontros e experiências interculturais que enriqueçam os alunos e despertem a reflexão sobre o sentido da identidade de cada um. Com esta conferência, reforcei a ideia, que havia já sido trabalhada nos seminários de Didática do Inglês e do Alemão, de que o professor tem a seu cargo também o papel de mediador intercultural e que a palavra língua não vive isolada da palavra cultura, pois ambas estão natural e intrinsecamente interligadas. Participar em conferências e outros eventos é muito importante para qualquer professor, pois desta forma, podemos:

Hear about the latest developments in the field, take part in investigative workshops, enter into debates about current issues in theory and practice. We can “network” with other members of TEFL community and best of all we learn that other people from different places, countries and systems share similar problems and are themselves searching for solutions. (Harmer 349)

IX. O olhar dos alunos sobre o papel da interação

A reflexão aqui apresentada resulta da análise de questionários (Anexo 2.15) entregues aos alunos no final do ano letivo com o objetivo de tentar perceber, por um lado, de que forma encaram a interação na sala aula e que importância lhe reconhecem e, por outro lado, avaliar em que medida as aulas foram ou não interativas, tendo ainda os alunos a oportunidade de manifestar por escrito as suas opiniões, críticas e sugestões para trabalho futuro.

Inicialmente, foi pedido aos alunos que escrevessem 3 palavras que associam à expressão *interação na sala de aula*. Surgiram muitas palavras diferentes como *comunicação, partilhar, relação ou aprender*, embora algumas surgissem com maior frequência como, por exemplo, *cooperação, trabalho de equipa ou discussão*. Nesta fase, surgiram também alguns adjetivos, dos quais destaco *interessante, entusiasmante, divertido, enriquecedor*.

Quando questionados sobre se a interação tem um papel importante na aprendizagem da língua e cultura estrangeiras, a totalidade dos alunos responde que sim. O mesmo acontece quando se pergunta se as aulas interativas são mais interessantes e motivadoras. Quando convidados a justificar esta posição, os alunos explicam que a interação proporciona *discussão-partilha de ideias e opiniões* entre todos, o que torna as aulas mais *dinâmicas e interessantes*, logo, *menos aborrecidas e monótonas*. Aulas em que haja interação contribuem, nas palavras dos alunos, para o *desenvolvimento linguístico*, para o aumento do leque de *vocabulário*, para a melhoria da *fluência* e para o fortalecimento de *competências sociais*, exigindo um papel mais *ativo e autónomo* do aluno. Os alunos acrescentam ainda que há um acréscimo da *motivação*, um aprofundar do *conhecimento e sentido crítico* e que, neste sentido, a

aprendizagem da língua é mais *eficaz*. O facto dos níveis de *atenção* melhorarem e de haver a possibilidade de praticar a língua de uma forma mais *natural e autêntica*, merece igualmente destaque, na perspetiva dos alunos.

Os alunos preferem sobretudo trabalhar em pequenos grupos ou em pares e algumas das suas atividades favoritas incluem: *visualização de filmes, trabalho com texto literário, debates, trabalho projeto ou audição de músicas*. Quando questionados sobre exemplos de atividades que considerem fortemente interativas, os alunos sugerem: *apresentações orais, debates, atividades criativas e discussões na aula*.

A totalidade dos alunos afirma gostar das disciplinas de Inglês e Alemão e considera as aulas interativas. As turmas apreciam a atmosfera das aulas, e a turma de inglês, em específico, descreve-a como interessante, criativa e interativa.

Finalmente, é pedido aos alunos que identifiquem uma ou duas aulas que tivessem considerado as mais interativas do ano letivo. A aula dedicada ao “Intercultural Meeting” aparece em primeiro lugar, seguida de aulas com discussões sobre diferentes temas.

No geral, a interação é entendida pelos alunos como um fator que aumenta o seu entusiasmo e que pode originar maior prazer e satisfação nas aulas, daí surgir associada a palavras como *riso, diversão* ou *motivação*. De salientar ainda que os alunos reconhecem nas aulas interativas oportunidades crescentes para praticar a língua de forma autêntica, sendo por isso perçecionadas como um método eficaz para o ensino da língua e cultura estrangeira.

Partindo da reflexão que fiz sobre a informação disponibilizada nestes questionários, posso concluir que também para os alunos, o conceito de interação representa algo mais do que a simples troca e partilha de informação. Foi possível testemunhar que, para a maioria dos alunos, existe uma clara necessidade de recorrer a uma visão mais abrangente e a um conceito mais lato que seja capaz de incluir outros aspetos, nomeadamente a construção de relações e negociação de sentidos e que os alunos associam, por regra, o conceito de interação a atividades de aula mais criativas, originais e dinâmicas, onde haja lugar para o prazer, movimento, cooperação, e participação ativa de todos.

X. Conclusão e avaliação do trabalho realizado

A Prática de Ensino Pedagógica teve início no final de Setembro de 2011 e contou com um período inicial de observação. Como já foi referido no capítulo referente a esse tema, foi possível constatar, desde muito cedo, que a turma, no caso do inglês, demonstrava ter bons hábitos de estudo e trabalho em sala de aula, o que obviamente constituiu um fator positivo e favorável ao desenrolar do meu trabalho com a turma. Contudo, e embora confiantes e conscientes do seu bom desempenho e das suas capacidades, os alunos revelavam não possuir hábitos de participação regular e ativa na aula, remetendo-se por regra, ao silêncio e deixando, frequentemente, 2 ou 3 colegas assumir o comando da aula, ora respondendo às questões da professora, ora lendo ou completando os exercícios.

Já a turma de alemão apresentava-se algo heterogénea em termos de desempenho e conhecimentos de língua, mas no geral revelava uma fraca motivação, pouco interesse e participação nas aulas. Apenas dois dos quinze alunos acabavam por participar com alguma regularidade embora o fizessem quase sempre na língua materna. Ficou claro, desde o início, que a turma resistia imenso a usar o alemão como língua de comunicação na sala de aula. Ainda que se tratasse de um nível de iniciação A1/A2, os alunos em ocasião alguma tomavam iniciativa de falar em alemão, mesmo que se tratassem de tópicos acessíveis e já conhecidos. O facto de se tratar de uma turma algo apática e desinteressada, com alguma falta de energia e poder de iniciativa, constituiu um desafio acrescido e o período de observação foi, por isso, fundamental para refletir sobre a situação e delinear estratégias que pudessem originar uma mudança progressiva.

Assim, no início do ano, tanto no caso do inglês como do alemão foi possível concluir que existiam determinados aspetos que podiam ser trabalhados e melhorados, sobretudo ao nível da participação e interação na sala de aula e, foi a convicção de que seria possível inverter este quadro, que acabou por tornar-se o ponto de partida para o trabalho a realizar. Assim, defini como principais objetivos:

- 1) Obter a participação regular nas aulas do maior número possível de alunos como é sugerido no QECR (196) «Para que haja desenvolvimento linguístico,

muitos acreditam que para além da exposição à informação (input) compreensível, é necessária e suficiente uma participação ativa na interação comunicativa.

- 2) Incentivar os alunos a interagir entre si: escutando e comentando as intervenções dos colegas, concordando, discordando ou completando esses mesmos depoimentos e percebendo que se pode aprender muito com os colegas e não só com a professora, para além da aula se tornar necessariamente mais dinâmica e atrativa.
- 3) Explorar materiais, preferencialmente autênticos e *meaningful*, com os quais os alunos se identificassem e que simultaneamente despertassem o seu sentido crítico, reflexivo e criativo.
- 4) Implementar atividades interessantes e motivadoras que gerassem maior entusiasmo entre os alunos e aumentassem o prazer na aula de LE para além de potenciarem a interação em sala de aula.

Ao longo do ano letivo, o trabalho com as duas turmas foi sempre bastante positivo, os alunos reagiram bem à minha presença e integraram-me rapidamente. Além disso, responderam sempre positivamente às minhas propostas de trabalho e aderiram entusiasticamente às atividades implementadas nas aulas, mostrando-se interessados, atentos e empenhados nas tarefas e conscientes da importância e atualidade dos temas tratados em cada unidade. Acredito também que outro fator determinante para o sucesso da relação pedagógica foi o clima de confiança e respeito entre todos, assim como a seriedade do trabalho desenvolvido e o estabelecer de regras claras e constantes de trabalho em sala de aula. Tudo isto permitiu aos alunos alcançar uma certa estabilidade e segurança que lhes permitiu, depois, concentrarem-se no trabalho.

Em relação aos resultados alcançados nas aulas de inglês, os níveis de participação aumentaram significativamente, sendo possível confirmar estes dados através da análise das grelhas de participação mensais, implementadas a partir do segundo período (Anexo 2.16). É possível registar, de facto, um crescimento gradual e, se inicialmente, apenas 2 ou 3 alunos mantinham uma participação regular, esse

número passou para 8/9 alunos e a grande maioria da turma que, por regra, se remetia ao silêncio, passou a participar, pelo menos num momento da aula, respondendo a questões, expressando a sua opinião, lendo em voz alta, registando-se inclusivamente sessões em que todos os elementos da turma participaram pelo menos uma vez. Por outro lado, se a maioria dos alunos, no início, não mostrava grande interesse e atenção em relação ao que os colegas diziam (a turma era sempre muito barulhenta e agitada, perdendo facilmente a concentração), com o passar do tempo, foi possível constatar que a situação se modificava aos poucos, havendo agora mais silêncio quando alguém falava e estando os alunos mais focados nos colegas sempre que alguém tinha algo a dizer. Também a interação entre alunos, que no início, foi provocada expressamente por mim e à qual os alunos reagiam com alguma surpresa e artificialidade, foi sendo progressivamente interiorizada ao ponto de a determinado momento serem os próprios alunos a comentar de forma espontânea a participação dos colegas sem haver qualquer estímulo direccionado da minha parte. Passou a ser comum ouvir-se: “ As Petru said...../ I don’t agree with Carlota, because.../ I have nothing else to add, but still I’d like to..../ I don’t understand what Ruben means by.../ I think Diogo is right...” (Anexo 2.17).

No caso do alemão, pude concluir que, embora os alunos reagissem bem às aulas que lecionei e respondessem aos meus estímulos e às atividades e materiais por mim selecionados, o comportamento e postura dos alunos não sofreu, intrinsecamente, grandes alterações em relação ao início do ano letivo, ou seja, não se registaram mudanças significativas na atitude perante a disciplina. Efetivamente, nas aulas que lecionei, os alunos participaram muito mais do que habitualmente faziam (Anexo 2.18), muito pelo facto de eu pedir sempre a todos os alunos para, num momento ou outro, intervirem e darem o seu contributo e também porque planifiquei sempre atividades dinâmicas que envolviam, por regra, toda a turma. No entanto, a verdade é que os hábitos de participação que tentei implementar e que resultaram, pontualmente, nas aulas que lecionei, não foram interiorizados e automatizados pelo grupo. Neste sentido, a turma de alemão acabou por ter uma prestação mais oscilante em termos de participação e interação, o que se traduziu num entusiasmo e motivação inconstantes ao longo do ano. Ainda assim, foi positivo concluir que quando

fortemente estimulados nesse sentido, os alunos acabavam por participar ativa e energeticamente, exigindo-se, neste caso, um esforço constante do professor durante todas as aulas e um trabalho de planificação e escolha de materiais bastante cuidadoso e seletivo. Julgo que a turma viria a alcançar resultados mais positivos a longo prazo se o trabalho desenvolvido até esse ponto tivesse alguma continuidade e se os alunos continuassem sujeitos a um estilo e modelo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e ativo.

Considerando todo o trabalho desenvolvido com as duas turmas, posso concluir que os alunos beneficiaram de muitas das estratégias implementadas e puderam experimentar a aprendizagem da língua estrangeira de uma forma nova e diferente. Penso que trouxe para a sala de aula uma energia, entusiasmo, motivação e criatividade que contaminou de certa forma os alunos. Além disso, estabeleci como prioridade que os alunos aumentassem o seu índice de participação ativa e interação nas aulas, o que veio, de facto a verificar-se. Esta foi, do meu ponto de vista, uma conquista importante, fruto da visão que tenho do que deve ser a aula de língua e cultura estrangeira: um espaço de partilha e construção entre todos, que é indubitavelmente mais interessante e motivador, se todos tiverem a vontade e oportunidade para se expressarem, para comunicarem e interagirem entre si. A própria aprendizagem tornar-se-á mais cativante se todos estiverem sintonizados e empenhados em criar um espaço onde o conhecimento e o prazer se cruzam de forma natural. O professor cede o protagonismo aos alunos e, embora ofereça sempre o seu apoio e monitorização, são os alunos a tornar a aula um organismo vivo e dinâmico.

Em termos de evolução linguística dos alunos, foi possível constatar uma evolução nas diferentes capacidades (falar, ouvir, escrever e ler), tendo esta evolução sido objeto de avaliação formal e informal em diferentes momentos. O trabalho de avaliação dos alunos foi sempre realizado em conjunto, e de forma articulada, com as orientadoras, tanto ao nível da elaboração de testes (Anexo 2.19) como do registo de participação nas aulas. De uma forma geral, houve sempre a preocupação de avaliar os alunos numa perspetiva global, capaz de incluir tanto os conhecimentos linguísticos e culturais como a capacidade de análise e reflexão, o espírito crítico ou a participação

regular nas aulas. Penso que as oportunidades de interação criadas em diferentes momentos contribuíram igualmente para o reforço e desenvolvimento destas capacidades, tanto ao nível da escrita como da oralidade, elevando a autoestima, confiança e o à vontade dos alunos.

É importante referir ainda que, tanto no caso do inglês como no caso do alemão, as condições das salas de aula, no que toca à arrumação e distribuição espacial determinaram, em grande parte, o nível e qualidade de interação que se pôde gerar. Este foi um dos grandes obstáculos com que me defrontei ao longo do ano. O posicionamento das mesas e cadeiras, que nem sempre podia ser alterado, e o facto dos alunos não se poderem ver bem uns aos outros, constituiu, muitas vezes, um entrave ao desenvolver da interação no seu máximo, o que nem sempre foi fácil de ultrapassar.

Para terminar este capítulo dedicado à reflexão sobre os resultados obtidos ao longo da P.E.S., importa analisar o que de mais importante retiro deste percurso e de toda a experiência como professora estagiária. Para além de ter vivido uma experiência muito positiva, marcada por boas relações humanas tanto com as professoras orientadoras, como com os alunos e restantes elementos da comunidade escolar, houve de facto algumas aprendizagens importantes que fiz ao longo da P.E.S. das quais destaco o aprender a: selecionar e didatizar materiais que enriqueçam os alunos de um ponto de vista cultural e linguístico e que lhes permitam desenvolver uma consciência crítica e reflexiva sobre diferentes temas do quotidiano; criar um ambiente de respeito, tolerância entre todos dentro da sala de aula, não esquecendo que certas regras devem ser estabelecidas de forma clara e inequívoca logo de início; oferecer regularmente aos alunos pistas e feedback sobre o seu desempenho, mencionando os aspetos positivos e os aspetos que devem melhorar e como devem fazê-lo; ter tempo para refletir sobre quais as estratégias mais adequadas para cada turma em concreto e para certos alunos em específico; trabalhar com outros elementos do Grupo Disciplinar, partilhando ideias, princípios ou simplesmente materiais e estar aberto e disponível para a mudança, sem contudo abdicar de certos valores e princípios que nos regem como pessoas e como profissionais.

Bibliografia

Livros

Afonso, Clarisse Costa. *Didática das Línguas Estrangeiras: Objetivos, Conteúdos e Metodologia*. Mangualde: Edições Pedago, 2010.

Bimmel, Peter et al. *Deutschunterricht planen : Arbeit mit Lehrwerkslektionen*. Berlin: Langenscheidt, 2003.

Brandi, Marie-Luise. *Video im Unterricht: Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen*. Berlin/München: Langenscheidt, 1996.

Brown, H. Douglas. *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*. 2nd ed. NY: Pearson, 2000.

Byram, Michael. *Developing a Concept of Intercultural Citizenship: concepts and comparisons*. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.

---. *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters, 1997.

Conselho da Europa. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Asa, 2001.

Dommel, Hermann, und Sacker, Ulrich. *Lieder und Rock im Unterricht: Akkorde und Worte*. München: Goethe Institut, 1986.

Göbel, Richard. *Lernen mit Spielen: Lernspiele für den Unterricht mit ausländischen Arbeitern*. Frankfurt Bonn: Pädagogische Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschul-Verbandes, 1979.

Harmer, Jeremy. *The Practice of English Language Teaching*. 3rd ed. Essex: Pearson Longman, 2001.

Martins, Carlota et al. *Link up 11º Ano Inglês*. Lisboa: Texto Editores, 2009.

Matos, Ana Gonçalves. *Literary Texts and Intercultural learning: Exploring new Directions*. Oxford and Bern: Peter Lang, 2012.

Mattes, Wolfgang. *Methoden für den Unterricht : 75 Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Paderborn: Schöningh Verlag, 2002.

Müller, Martin et al. *Optimal A2 Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache*. Berlin und München: Langenscheidt, 2005.

Neuner, Gerhard et al. *Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht*. Berlin und München: Langenscheidt, 1981.

Richard-Amato, Patricia. *Making it happen: Interaction in the foreign language classroom*. 2nd edition. NY: Longman, 1996.

Richards, Jack and Lockhart, Charles. *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. NY: Cambridge University Press, 1994.

Rivers, Wilga. *Interactive Language Teaching*. 10th ed. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.

Scrivener, Jim. *Learning Teaching: A guidebook for English language teachers*. 2nd ed. Oxford: Macmillan, 2005.

Ur, Penny. *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

Wajnryb, Ruth. *Classroom Observation Tasks: a resource book for language teachers and trainers*. Cambridge: Cambridge University Press, 1992.

Artigos

Deardorff, Darla. "Intercultural competence in foreign language classrooms: a framework and implications for educators." *Intercultural Competence. Concepts, Challenges, Evaluations*. Arnd Witte and Theo Harden. Oxford and Bern: Peter Lang, 2011.

Edmondson, Willis. "Interaktion zwischen Fremdsprachenlehrer und -lerner". *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Ed. Bausch et al. Tübingen, Basel: Francke, 1995.

Kerschhofer, Nadja. "Sozialformen". *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Ed. Bausch et al. Tübingen, Basel: Francke, 1995.

Schwerdtfeger, Inge. "Gruppenarbeit und Partnerarbeit". *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Ed. Bausch et al. Tübingen, Basel: Francke, 1995.

Na internet

Allwright, Dick. "Interaction and negotiation in the language classroom: their role in learner development". Web. 12 Aug. 2011
<<http://www.ling.lancs.ac.uk/groups/crile/docs/crile50allrigh.pdf>>

Březinová, Jana. "Videoeinsatz im DAF Unterricht". Web. Jun.2012.
< http://is.muni.cz/th/79290/pdf_m/Diplomarbeit.txt>

Choudhury, Shaheena. "Interaction in second language classrooms". Web. 30 Aug.2011
<<http://www.bracuniversity.ac.bd/journal/contents/212005/7.%20INTERACTION%20IN%20SECOND%20LANGUAGE%20CLASSROOMS.pdf>>

Consolo, Douglas. "Classroom oral interaction in foreign language lessons and implications for teacher development". Web. 24 Oct.2011.
< <http://www.rle.ucpel.tche.br/index.php/rle>>

Counihan, Gerard. " Teach students to interact, not just talk". Web. 12 Aug.2011
< iteslj.org/Techniques/Counihan-Interaction.html>

Crisan, Renate. "Sinn des Videoeinsatzes im DaF-Unterricht". Web. Apr.2012.
<http://www.inst.at/trans/17Nr/8-9/8-9_crisan17.htm>

Hall, Joan. "Classroom interaction and language learning". Web. Nov. 2011.

<<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/7439>>

Moss, Donna. "Teaching for communicative competence: interaction in the ESOL Classroom". Web. Apr.2012.

<<http://www.ncsall.net/?id=739>>

Makopsky, Nina. "Interactive learning methods". Web. Feb.2012.

< http://www.ehow.com/way_5172513_interactive-learning-methods.html>

"Video". Web. Mai 2012.

<<http://www.hueber.de/wiki-99-stichwoerter/index.php/Video>>

Documentos

Escola Secundária Fernão Mendes Pinto. «*Avaliação Externa. Apresentação da Escola Secundária Fernão Mendes Pinto*».Almada:2012.